

Technická univerzita v Liberci
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: německého jazyka
Studijní program: učitelství pro 2. stupeň ZŠ
Kombinace: německý jazyk – český jazyk

Strategie osvojování slovní zásoby němčiny

Strategy of Acquire German Vocabulary

Aneignungsstrategien des deutschen Wortschatzes

Diplomová práce: 04–FP–KNJ–005

Autor:
Lenka Kotarbová

Podpis:

Adresa:
Nad Jarmarou 888
514 01, Jilemnice

Vedoucí práce: PaedDr. Kamila Podrápská, Ph.D.

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
81	14 410	13	4	33	6

V Liberci dne: 15. 05. 2006

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 15. 05. 2006

Lenka Kotarbová

Poděkování:

Chtěla bych vyjádřit své poděkování všem, kteří mi při zpracování diplomové práce pomáhali, především vedoucí diplomové práce PaedDr. Kamile Podrápské, Ph.D. za odborné vedení a podnětné rady.

Dále děkuji panu řediteli Ing. Vladimíru Štěpánkovi na SOŠ ve Vrchlabí za jeho ochotu a umožnění provádět pedagogické testování se žáky. Dík náleží i samotným žákům, kteří se testování účastnili.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat svým rodičům a svému příteli za jejich trpělivost a podporu, kterou mi poskytli během celého studia a během vypracovávání této práce.

V Liberci dne: 15. 05. 2006

Lenka Kotarbová

Strategie osvojování slovní zásoby němčiny

Kotarbová Lenka DP–2006

Vedoucí DP: PaedDr. Kamila Podrápská, Ph.D.

Resumé

Diplomová práce pojednává o problematice učebních strategií pro osvojování cizího jazyka u dětí a soustředí se na strategie, které jsou rozhodující pro získávání slovní zásoby. Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda použití vhodných učebních strategií žákům umožňuje, úspěšněji si osvojit nová slovíčka a usnadňuje jim učení slovní zásoby. V prosinci 2006 bylo provedeno pedagogické testování, kterého se zúčastnilo celkem 32 žáků. V testu byla úspěšnější skupina žáků, která byla předem seznámena s 12 učebními strategiemi. Při učení slovíček používali žáci především učební techniku barevného rozlišování členů a kartičky se slovíčky. Součástí práce jsou učební typy pro efektivní osvojování cizojazyčné slovní zásoby.

Strategy of Acquire German Vocabulary

Summary

The thesis deals with teaching methods how to teach children a foreign language and focuses on the methods how to learn vocabulary. The aim of the thesis is to find out if the used methods help children learn new words more easily and efficiently. In December 2006 32 pupils were tested. By examining the vocabulary the group of the pupils who were given 12 teaching methods in the classrooms before and they were used by learning was more successful. While learning new words the pupils used word cards and the articles were put in different colours. The author also gives practical ideas and some interesting and varied teaching methods how to teach vocabulary more efficiently.

Aneignungsstrategien des deutschen Wortschatzes

Zusammenfassung

Die Diplomarbeit behandelt die Problematik der Lernstrategien im Fremdsprachenerwerb bei Kindern und konzentriert sich an Strategien, die für den Wortschatzerwerb relevant sind. Das Hauptziel der Arbeit war es festzustellen, ob die Anwendung der geeigneten Lernstrategien die Lernenden befähigen, die erfolgreichere Aneignung neuer Vokabeln zu leisten und das Wortschatzlernen zu erleichtern. Im Dezember 2006 wurde eine pädagogische Testung durchgeführt, an der insgesamt 32 Schüler teilnahmen. Im Test war jene Schülergruppe erfolgreicher, die vorher mit zwölf Lernstrategien zum Wortschatzerwerb bekannt gemacht wurde. Beim Vokabellernen benutzten die Schüler vor allem die Lerntechnik der farbigen Unterscheidung der Artikel und Vokabelkärtchen. Ein Bestandteil der Arbeit sind Lerntipps für effektive Aneignung des fremdsprachlichen Wortschatzes.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	10
I. Theoretischer Teil	12
1 Autonomes Lernen und Lernstrategien.....	12
1.1 <i>Lernautonomie</i>	12
1.1.1 Vorbereitung zum selbständigen Lernen	14
1.2 <i>Lernstrategien</i>	15
1.2.1 Definition des Begriffes	16
1.2.2 Zur Funktion von Lernstrategien	17
1.2.3 Klassifizierung der Lernstrategien	19
1.2.4 Übersicht über die Lernstrategien.....	21
2 Lernstrategien beim Wortschatzerwerb.....	25
2.1 <i>Das Lernen der Vokabeln</i>	26
2.2 <i>Vermittlung der Vokabeln</i>	29
2.2.1 Verfahren der Bedeutungsvermittlung.....	30
2.3 <i>Wörter lernen und behalten</i>	33
II. Praktischer Teil.....	34
3 Ziele und Hypothesen der pädagogischen Testung	34
3.1 <i>Ziele</i>	34
3.2 <i>Hypothesen</i>	34
4 Strategien für das Wortschatzlernen	36
4.1 <i>Das Notieren der neuen Vokabeln</i>	37
4.1.1 Das Vokabelringbuch statt des Vokabelheftes	37
4.2 <i>Wortigel, Wortnetze verwenden</i>	39
4.2.1 Assoziogramme/Wortigel	40
4.2.2 Mindmapping/Gedächtniskarte.....	41
4.3 <i>Die Wortschatzkartei/Vokabelkartei</i>	44
4.3.1 Die Arbeit mit einer Vokabelkartei	45

4.4	<i>Visualisierungen</i>	48
4.4.1	Den Artikel der Substantive farbig unterscheiden	48
4.5	<i>Mnemotechniken</i>	49
4.5.1	Merkverse	49
4.5.2	Akronyme	50
4.6	<i>Vokabeln im Kontext merken</i>	51
4.7	<i>Wörter im Raum</i>	52
4.8	<i>Wörter interessant machen</i>	53
4.9	<i>Bilder verwenden</i>	55
4.10	<i>Notizen machen</i>	56
4.11	<i>Audio-Mittel verwenden</i>	57
5	Durchführung der Testung	59
5.1	<i>Beschreibung des Testverfahrens</i>	60
5.1.1	Gruppe A	60
5.1.2	Gruppe B	61
6	Auswertung der Testung	66
6.1	<i>Testauswertung</i>	66
6.2	<i>Fragebogenauswertung</i>	71
7	Lerntipps für das effektive Wortschatzlernen	74
8	Zusammenfassung	76
9	Literaturverzeichnis	78
10	Anhang	81

Bilder

Bild 1: Assoziogramm zum Thema Obst und Gemüse.....	40
Bild 2: Gedächtniskarte zum Thema Gemüse	42
Bild 3: Wortnetz zum Thema Obst in der Form der Blasen	43
Bild 4: Wortnetz zum Thema Gemüse in der Form der Rhamen	44
Bild 5: Beispiel einer Karte aus einer Vokabelkartei	45
Bild 6: Form einer Wortschatzkartei	47
Bild 7: Haftzettel mit Wörtern auf Gegenstände ankleben.....	53
Bild 8: Wörter interessant machen.....	54
Bild 9: Beispiele aus der konkreten Poesie.....	55
Bild 10: Wortbilder.....	56
Bild 11: Testergebnissevergleich in beiden Gruppen	67
Bild 12: Testergebnisdurchschnitt in beiden Gruppen	68
Bild 13: Fragebogen zur Ermittlung der Wortschatzstrategien	72

Tabellen

Tabelle 1: Übersicht über Lernstrategien und Sprachgebrauchsstrategien.....	21
Tabelle 2: Testergebnissevergleich in beiden Gruppen.....	67
Tabelle 3: Testergebnisdurchschnitt in beiden Gruppen	68
Tabelle 4: Fragebogen zur Ermittlung der Wortschatzstrategien	71

Einleitung

In letzter Zeit sind in den verschiedenen Fremdsprachenwissenschaften gewisse neue Tendenzen zu beobachten, die Vermittlung von Lerntechniken und Lernstrategien und die Forderung nach einem bewussteren Lernen mit einer Vielzahl recht heterogener Lern- und Unterrichtskonzepte wie Freiarbeit, Projektunterricht, autonomes Lernen oder bilingualer Sachfachunterricht zu verbinden und zu einem umfassenden neuen methodischen Konzept zu integrieren, das - so hofft man - die Nachfolge der mittlerweile in die Jahre gekommenen kommunikativen Didaktik als einer Art Leitmodell des Fremdsprachenlernens und Fremdsprachenunterrichts antreten soll.

Das Erlernen einer Fremdsprache erfordert eine enorme Gedächtnisleistung. Darum sucht man in der Fremdsprachendidaktik nach verschiedenen Möglichkeiten, dem Schüler bei der Beherrschung der fremden Sprache zu helfen. Auf der Suche nach einer solchen Möglichkeit ergab sich ein neuer Forschungsgegenstand, es handelt sich gerade um Lernstrategien. Diesem Phänomen wird auch diese Diplomarbeit gewidmet. Für das Thema der Lernstrategien interessieren wir uns aus dem Grund, weil die Vermittlung von Lernstrategien die Chance bietet, den Schülern bei der schwierigen Aufgabe des Fremdsprachenlernens Hilfe zu leisten. Wir glauben, dass die Lernschwierigkeiten mancher Schüler darauf zurückzuführen sind, dass sie nicht wissen, wie sie lernen sollen. Unsere Aufgabe besteht also darin, den Schülern beizubringen, wie sie beim Lernen, vor allem beim Lernen des Wortschatzes, vorgehen können.

Diese Diplomarbeit orientiert sich also an die Problematik der Lernstrategien für die Aneignung der Fremdsprache. Der Hauptakzent wird auf die Lernstrategien gelegt, die für das Wortschatzlernen typisch sind. In der Arbeit werden zuerst die Begriffe „Autonomes Lernen“ und

„Lernstrategien“ theoretisch behandelt. Es wird eine Übersicht über einzelnen Lernstrategien dargestellt.

In dem nächsten Teil wird dem Wortschatz Aufmerksamkeit gewidmet. Es werden einige Möglichkeiten vorgestellt, wie man Vokabeln vermitteln, lernen und behalten kann. Vor allem werden einige Lernstrategien präsentiert, die den Lernenden beim Vokabellernen helfen konnten. Mit Hilfe von diesen Lernstrategien versuchen sich die Schüler die Vokabeln zum Thema Obst und Gemüse aneignen.

Hauptaufmerksamkeit wird dem pädagogischen Versuch gewidmet. Es wird der Schülererfolg festgestellt, die beim Wortschatzlernen die vorgeschlagenen Lernstrategien benutzten. Für die Schüler, die sich Vokabeln effektiv aneignen wollen, wurden einige Lerntipps in der Form des Hand - outs zusammengestellt.

I. Theoretischer Teil

1 Autonomes Lernen und Lernstrategien

Ob wir in dieser Diplomarbeit über die Problematik der Lernstrategien sprechen, sollten wir nicht vergessen, zuerst den Begriff „Autonomes Lernen“ erwähnen. Autonomes Lernen und Lernstrategien hängen nämlich eng zusammen. Die Beherrschung von Lernstrategien stellt die wichtigste Voraussetzung für das autonome Lernen dar. Autonomes Lernen ist eine Fähigkeit, die die Lernenden ausbilden müssen. Wir können und wollen die Lernenden in unserem Unterricht auf das autonome Lernen vorbereiten und ihnen dazu die notwendigen Hilfen geben. Wir müssen uns jedoch bewusst sein, dass die Vermittlung von Lernstrategien allein nicht automatisch zur Lernerautonomie führt.

1.1 Lernautonomie

Im Zusammenhang mit der Forderung nach einem verstärkt lernerorientierten Unterricht wird immer wieder betont, dass der Anteil autonomer Lernformen zu erhöhen ist.

Eine sehr allgemeine Definition des autonomen Lernens lautet: Die Lernenden besitzen die Möglichkeit und die Fähigkeit, das Lernziel und den Lernweg selbst zu bestimmen sowie das eigene Lernverfahren zu beurteilen (BOHN 1999, 94). Von autonomem Lernen sprechen wir, wenn Lernende die zentralen Entscheidungen über ihr Lernen selbst treffen. Autonome Lernende entscheiden z. B. selbst, dass sie lernen wollen; wie sie beim Lernen vorgehen; welche Materialien und welche Hilfsmittel sie zum Lernen verwenden; welche Lernstrategien sie einsetzen; ob sie allein oder mit

anderen lernen; wie sie ihre Lernzeit einteilen; und wie sie kontrollieren, ob sie erfolgreich gelernt haben.

Die Lernenden selber sind es also, die ihr Lernen initiieren, es steuern und organisieren und es evaluieren. Dies setzt eine Menge an Selbstdisziplin und Willenskraft voraus. Leider ist beides im Unterrichtsalltag nicht immer bei allen Lernenden im gewünschten Umfang gegeben.

Eine andere Einschränkung des autonomen Lernens besteht darin, dass wir im Deutschunterricht an bestimmte Lehrziele – sei es durch Lehrpläne, Schulbücher oder andere Vorgaben – gebunden sind. Das bedeutet, dass keine absolute Beliebigkeit besteht. Dennoch müssen wir immer wieder prüfen, ob gesetzte Rahmen wirklich so eng sind, wie wir manchmal glauben, und sie geöffnet werden können (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 33).

Weil wir uns näher mit den Lernstrategien für den Wortschatzerwerb beschäftigen, erwähnen wir noch kurz die Lernautonomie im Bereich des Wortschatzes. Autonomes Wortschatzlernen meint die Fähigkeit, sich Wörter einer fremden Sprache weitgehend selbständig anzueignen. Das setzt voraus, dass wir wissen, wie wir Wörter am besten lernen. Dieses Wissen hat zwei Quellen: den Unterricht und die eigene Erfahrung. Lernen lernen heißt also für den Bereich des Wortschatzes, dass der Unterricht Raum gibt, über Möglichkeiten des hirngerechten, vernetzten und mehrkanaligen Lernens zu sprechen und sie auszuprobieren. Die Impulse sollten vom Lehrer kommen, dessen Rolle sich damit mehr in Richtung eines Lernhelfers und Lernorganisators verschiebt, weil autonomes Lernen über den Unterricht und die Schulzeit hinausreicht (BOHN 1999, 94).

1. 1. 1 Vorbereitung zum selbständigen Lernen

Um Schülerinnen und Schüler zu ermutigen, ihre Lernarbeit zunehmend selbständig zu übernehmen, sollten wir ihnen mögliche Lernhilfen bieten. Wir können ihre Neugier wecken, Möglichkeiten zu suchen, sich das Lernen zu erleichtern und wirksamer werden zu lassen. Die Schüler sind begierig zu erfahren, welche Tipps und Tricks es dafür gibt, und orientieren sich daher an den Lernverfahren der Klassenkameraden, der Geschwister oder anderer Gleichaltriger. Da, wo sie Bedarf an Kenntnissen über Lernverfahren verspüren, aber keine Informationen erhalten, erfinden sie selbständig eigene Lernstrategien. Nicht immer sind diese dann auch tatsächlich lernförderlich, manchmal sogar lernhemmend.

Die Unsicherheiten der Schüler beim selbst gesteuerten Lernen werden dann schnell offenkundig, wenn es darum geht, etwas selbständig zur nächsten Deutschstunde zu wiederholen, z. B. bestimmte Vokabeln. Wie leicht geht den Lehrern die Aufforderung von den Lippen: *Wiederholt das für das nächste Stunde!* Wie man das aber macht, das überlassen wir dann allzu rasch den Lernenden selber.

Bei Lernenden ergeben sich deutliche Unterschiede, was die Lernstrategien angeht. Auch ihre Wertschätzung wird sehr verschieden ausfallen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Lernenden alle durch vorangehende Lernerfahrungen geprägt sind und eigene Lernstile entwickelt haben. Es wird daher nicht immer leicht fallen, die Lernenden zu motivieren, andere als die bekannten Lernstrategien einzusetzen, da es einfacher ist, eingefahrene Routinen beizubehalten als neue Wege zu gehen. Dennoch sollten die Lernenden veranlasst werden, hin und wieder mit anderen Lernstrategien zu experimentieren, und zwar in unterschiedlichen Lernsituationen und über einen längeren Zeitraum hin. Erst dann können sie sich mit anderen Lernenden darüber beraten, ob und in welcher Hinsicht die erprobte Lernstrategie für sie

persönlich eine Hilfe ist oder nicht, und können sich danach reflektieren für oder gegen sie entscheiden (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 43f.).

1.2 Lernstrategien

Lernende gebrauchen Strategien, das ist sicher – oft tun sie es, ohne es zu wissen. Damit Strategien flexibel eingesetzt werden können, müssen sie bewusst gemacht werden. Oft wird es so sein, dass den Schülerinnen und Schülern Verfahren zum selbstständigen Lernen des Deutschen überhaupt erst vermittelt werden müssen – und dazu sind Strategien erforderlich.

Strategien sind wichtige Bausteine, um selbst gesteuertes Lernen überhaupt zu ermöglichen (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 44). Sie können sowohl im Unterricht als auch beim häuslichen Deutschlernen eingesetzt werden. Schülerinnen und Schüler benötigen das Wissen um Strategien. Sie müssen in der Schule nicht nur Fremdsprachen lernen, sondern sie müssen vor allem auch lernen, wie sie am effektivsten und erfolgreichsten Fremdsprachen lernen und gebrauchen können. Lernstrategien sollten deshalb zum integralen Bestandteil des Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts gehören, und zwar durch einen regelmäßigen Austausch in der Schulklasse über die Frage, wie die Schüler vorgehen, um Aufgaben zu bewältigen; durch ein zielgerichtetes Training von neuen Lernstrategien; und durch offene Aufgabenstellung, in denen die Schüler mit neuen Lernstrategien experimentieren können (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 58).

1.2.1 Definition des Begriffes

Eine Lernstrategie ist ein Plan, den jemand im Kopf hat, um ein Ziel zu erreichen. Fremdsprachenlernende wenden sie an, um eine Fremdsprache möglichst erfolgreicher zu lernen: „Lernstrategie ist ein Plan (mentalen) Handelns, um ein Lernziel zu erreichen.“ (BIMMEL 1993, 51). Diese Definition hat eine Reihe von Implikationen, die im Folgenden dargelegt werden. Eine Lernstrategie ist ein Plan der Lernenden. Da Pläne in der Regel bewusst sind, können sie zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden. Erst nach intensiver Übung und Anwendung können neu erworbene Lernstrategien automatisiert werden. Die andere Implikation lautet, dass der Plan der Lernenden beinhaltet, welche (mentalen) Handlungen sie jeweils ausführen wollen, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Man darf nicht bleiben lassen, dass, um sich eine Lernstrategie zurechtlegen zu können, muss den Lernenden das Lernziel klar sein. Das lässt sich gut in einer *Wenn ... dann* – Formulierung ausdrücken, z. B. *Wenn es mein Ziel ist, die Bedeutung eines Wortes zu ermitteln, dann schlage ich das Wort im Wörterbuch nach.*

Diese *Wenn ... dann* – Formulierung enthält die wesentlichen Definitionsmerkmale von Lernstrategien: Die Lernenden haben ein Ziel (die Bedeutung eines Wortes zu ermitteln) und sie haben im Kopf einen Plan, wie sie dieses Ziel erreichen können (= mentales Handeln), z. B. das Wort im Wörterbuch nachschlagen.

In der Fachliteratur werden zu unserem Thema unterschiedliche Begriffe verwendet, die alle mehr oder weniger das Gleiche bedeuten. Die oft vorkommenden Begriffe sind z. B.: *Study Skills*, *Lernerstrategien*, *Lerntechniken*, *Lerntaktiken*, *Arbeitstechniken*, auch *(Sprach-)Handlungen* oder *Kommunikationsstrategien*.

In dieser Diplomarbeit haben wir uns für den Begriff Lernstrategien entschieden. Dieser Begriff hat gegenüber den anderen den Vorteil, dass er fest

in kognitiven Lerntheorien und in maßgeblichen Spracherwerbstheorien verankert ist.

Manchmal wird versucht, den Begriff Lerntechniken von den Lernstrategien zu unterscheiden. Lerntechniken bezeichnen dann eher Fertigkeiten, die Lernende einsetzen können, um etwas zu lernen, z. B. die Fertigkeit, etwas im Wörterbuch nachschlagen zu können. In einer solchen Unterscheidung ist die Voraussetzung dafür, dass ein Lernender eine bestimmte Lernstrategie anwenden kann, dass er die in der Strategie enthaltene Handlung ausführen kann, d. h. dass er die zur Anwendung der Strategie notwendige Lerntechnik bzw. Fertigkeiten beherrscht (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 51ff.).

Diese Abgrenzung zwischen Lerntechniken und Lernstrategien ist ganz schwierig, deshalb verwenden wir in dieser Arbeit eher den Begriff Lernstrategien.

1.2.2 Zur Funktion von Lernstrategien

Schon in vorangehenden Kapiteln wurde einiges über Funktionen erwähnt, die Lernstrategien erfüllen können. Dazu sind noch die folgenden Funktionen zu ergänzen und zu erläutern:

Selbständigkeit und Mündigkeit – Lernstrategien tragen zur Selbständigkeit und Mündigkeit der Schüler bei. Diese zwei Attribute spielen eine bedeutende Rolle für die Entwicklung eines jungen Menschen und müssen daher auch im Fremdsprachenunterricht angestrebt werden. Die Beherrschung von Lernstrategien stellt eine Voraussetzung für das Erreichen dieser Ziele dar.

Effektiver und schneller lernen – Lernende, die über ein breites Repertoire an Lernstrategien verfügen können und die gelernt haben, ihr eigenes Lernen selbst zu steuern, haben nicht nur genaue Zielvorstellungen (d. h. sie wissen, was sie lernen sollen oder wollen), sie wissen auch, wie sie

am effektivsten vorgehen können, um ihre Lernziele zu erreichen. Lernstrategien ermöglichen auch, die Lernzeit rationeller zu gestalten und sich damit in kürzerer Zeit den Wissensstoff anzueignen.

Individualisierung des Lernprozesses – Jeder Lernende lernt auf andere Weise, man fordert also von der Schule, die Schüler zu befähigen, ihren persönlichen Lernertyp zu erkennen und ihm gemäße Lernstrategien anzuwenden, um den Lernprozess soweit wie möglich zu individualisieren.

Schüleraktivierung – Die häufig beklagte rezeptive Haltung von Schülern, Überbetonung von Lehrervortrag und Frontalunterricht.

Motivation und Selbstvertrauen – Die Anwendung von Lernstrategien kann die Erfolgchancen beim Fremdsprachenlernen erheblich steigern, damit wird die Motivation der Lernenden, sich intensiv mit der Fremdsprache auseinander zu setzen, gesteigert. Auch das Selbstvertrauen kann sich verbessern, wenn der Lernende weiß, wie er vorgehen kann, um Aufgaben beim Erwerb und beim Gebrauch der Fremdsprache zu bewältigen.

Unabhängigkeit – Wer gelernt hat, Lernstrategien anzuwenden, kann die eigenen Lernprozesse weitgehend selbst steuern und ist für den Erwerb der Fremdsprache weniger von Lehrern abhängig – ein Lehrer oder eine Lehrerin ist ja nicht immer in der Nähe, um zu helfen, wenn die Fremdsprache benötigt wird.

Selbständiges Weiterlernen – Das Lernen endet nicht mit dem Schulabschluss. Im Berufs- und auch Privatleben ist es immer wieder nötig, Informationen aufzusuchen, zu ordnen, zu sammeln und verschiedene Arbeitshilfen wie Lexika, Wörterbücher usw. zu benutzen. Wer in der Schule gelernt hat, wie man etwas Neues dazulernen kann, hat einen entscheidenden Vorsprung vor jemandem, dem solche Kenntnisse fehlen.

Transfer zu anderen Lernbereichen – Lernstrategien, die man in einer Fremdsprache gelernt hat, können auf andere Fremdsprachen transferiert werden. Wer z. B. beim Schulfach Deutsch als Fremdsprache gelernt hat, Wortbedeutungen aus dem Kontext zu erraten, kann diese Strategie auch

bei anderen Fremdsprachen anwenden. Strategien der Selbststeuerung können aber auch auf andere Schulfächer übertragen werden und sind nicht nur für Fremdsprachen nützlich (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 57ff.; RAMPILLON 1989, 18ff.).

1.2.3 Klassifizierung der Lernstrategien

Man unterscheidet grundsätzlich zwei Hauptgruppen von Strategien. Man unterscheidet **Sprachlernstrategie**, die Lernende anwenden, um die Fremdsprache zu lernen, und **Sprachgebrauchsstrategien**, die nicht so sehr für das Erlernen, sondern eher für den kommunikativen Gebrauch und das Verstehen der Fremdsprache angewandt werden. Dazu gehören auch alle Möglichkeiten, eine Kommunikation aufrechtzuerhalten, wie etwa Gestik, Mimik, Umschreibungen von Wörtern usw. Sie dient also auch der Kompensation, um Mängel in der Beherrschung der Fremdsprache auszugleichen.

Diese Unterscheidung ist aber nicht so zu verstehen, dass man vom Gebrauch der Fremdsprache nichts lernt. Ganz im Gegenteil, erfahrende Fremdsprachenlernende wissen, dass die Benutzung von Sprachgebrauchsstrategien – etwa ein Wort, das man nicht kennt, zu umschreiben – nicht nur nützlich sein kann, um die Kommunikation in einem Gespräch aufrechtzuerhalten, sondern auch zum Training der eigenen Sprachkompetenz beitragen kann, was wiederum eine Lernstrategie ist. Es geht bei der Unterscheidung also um das jeweilige Ziel. Nämlich ob man die Fremdsprache für kommunikative Zwecke gebrauchen oder ob man die Fremdsprache lernen will.

Zum besseren Verständnis der Unterscheidung zwischen der Sprachlernstrategie und Sprachgebrauchstrategie bieten wir zwei Beispiele von Strategien. In der ersten Formulierung – *Wenn es mein Ziel ist, neue Wörter zu behalten, dann wiederhole ich sie zuerst gehäuft in kurzen*

Zeitabständen und dann mit längeren Zwischenzeiten. – handelt es sich um eine Sprachlernstrategie. In dem zweiten Fall – *Wenn es mein Ziel ist, die Bedeutung eines unbekannten Wortes in einem Lesetext zu ermitteln, dann sehe ich mir zuerst den Kontext an.* – geht es um eine Sprachgebrauchsstrategie.

Lernstrategien beschränken sich nicht auf rein kognitive Funktionen wie z. B. die Analyse von Sätzen oder das Einprägen von Wortbedeutungen. Sie umfassen auch andere Bereiche. Dazu zählt man die Planung und Einrichtung des eigenen Lernens (Selbststeuerung), den emotionalen (affektiven) Bereich (z. B. Stressreduktion) sowie den sozialen Bereich (z. B. Zusammenarbeit mit anderen). Bei den Lernstrategien unterscheiden wir also die folgenden Strategien: **direkte (kognitive) Strategien** und **indirekte Strategien**.

Direkte Strategien befassen sich direkt mit dem Lernstoff, in unserem Fall mit dem Deutschlernen. Es geht darum, das neu Gelernte zu strukturieren, zu verarbeiten und so im Gedächtnis zu speichern, dass es gut behalten und abgerufen werden kann. Die Anwendung dieser Strategien erzeugt in der Regel ein beobachtbares Ergebnis, z. B. Wörter sind eingepägt und können reproduziert werden.

Die Gruppe der direkten Strategien gliedert sich noch weiter in Gedächtnisstrategien und Sprachverarbeitungsstrategien.

Indirekte Strategien befassen sich dagegen mit der Art und Weise des Lernens (*wann? was? wo? wie?*), mit den Gefühlen, die mit dem Lernenden verbunden sind, es handelt sich um affektive Strategien, und mit den sozialen Verhaltensweisen, sie werden als soziale Strategien bezeichnet. Sie haben keinen direkten Bezug zum Lernstoff, sondern ihre Anwendung trägt indirekt dazu bei, Voraussetzungen für ein effektives Lernen zu schaffen (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 62ff.).

1.2.4 Übersicht über die Lernstrategien

Diese Kapitel bietet eine Übersicht über Lernstrategien, die sich auf Oxford (1990) und O' Malley/Chamot (1990) stützt. Es werden die Lernstrategien und Sprachgebrauchsstrategien getrennt zusammengefasst. Zu jeder Strategie befinden sich in der Übersicht kleine Erläuterungen.

Die folgende Übersicht über Lernstrategien vertritt nicht den Anspruch, vollständig zu sein. Jede Strategie lässt sich mit einer oder mehreren anderen kombinieren und neue Lernstrategien werden auch wieder ergeben.

Auch ist diese Übersicht nicht so gemeint, dass jeder Lernende alle Strategien beherrschen und anwenden soll, um erfolgreich zu sein. Wünschenswert ist es jedoch, dass Lernende möglichst viele dieser Strategien kennen lernen, um selbständig entscheiden zu können, wie sie ihr Lernen gestalten möchten. Nicht jede Strategie ist für jeden Lernenden passend, und oft können Lernende aus mehreren Strategien diejenige auswählen, die für sie am effektivsten und angenehmsten ist, um ihre Ziele zu erreichen (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 64ff.).

Tabelle 1: Übersicht über Lernstrategien und Sprachgebrauchsstrategien

Lernstrategien	
Direkte (kognitive) Strategien	
<i>Gedächtnisstrategien</i>	
	Beispiele
Mentale Bezüge herstellen	<ul style="list-style-type: none">- Wortgruppen bilden- Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen- Kontexte erfinden- kombinieren
Bilder und Laute verwenden	<ul style="list-style-type: none">- Bilder verwenden- Wortigel herstellen

	<ul style="list-style-type: none"> - Zwischenwörter verwenden - Lautverwandtschaften nutzen
Regelmäßig und geplant wiederholen	<ul style="list-style-type: none"> - Vokabelkartei verwenden
Handeln	<ul style="list-style-type: none"> - Wörter und Ausdrücke schauspielerisch darstellen
<i>Sprachverarbeitungsstrategien</i>	
Strukturieren	<ul style="list-style-type: none"> - markieren - sich Notizen machen - Gliederungen machen - zusammenfassen
Analysieren und Regeln anwenden	<ul style="list-style-type: none"> - Wörter und Ausdrücke analysieren - Sprachen miteinander vergleichen - Kenntnisse der Muttersprache nutzen - Regelmäßigkeiten entdecken - Regeln anwenden
Üben	<ul style="list-style-type: none"> - formelhafte Wendungen erkennen und verwenden - Satzmuster erkennen und verwenden - die Fremdsprache kommunikativ gebrauchen
Hilfsmittel anwenden	<ul style="list-style-type: none"> - Wörterbuch verwenden - in einer Grammatik nachschlagen
Indirekte Lernstrategien	
<i>Strategien zur Regulierung des eigenen Lernens</i>	
Sich auf das eigene Lernen konzentrieren	<ul style="list-style-type: none"> - sich orientieren - Störfaktoren ausschalten
Das eigene Lernen einrichten und planen	<ul style="list-style-type: none"> - eigene Lernziele bestimmen - eigene Intentionen klären - ermitteln, wie gelernt werden kann

	- organisieren
Das eigene Lernen überwachen und auswerten	<ul style="list-style-type: none"> - den Lernprozess überwachen - das Erreichen der Lernziele kontrollieren - Schlüsse für zukünftiges Lernen ziehen
<i>Affektive Lernstrategien</i>	
Gefühle registrieren und äußern	<ul style="list-style-type: none"> - körperliche Signale registrieren - eine Checkliste benutzen - ein Lerntagebuch führen - Gefühle besprechen
Stress reduzieren	<ul style="list-style-type: none"> - sich entspannen - Musik hören - lachen
Sich Mut machen	<ul style="list-style-type: none"> - sich Mut einreden - vertretbare Risiken eingehen - sich belohnen
<i>Soziale Lernstrategien</i>	
Fragen stellen	<ul style="list-style-type: none"> - um Erklärungen bitten - fragen, ob Sprachäußerungen korrekt sind - um Korrektur bitten
Zusammenarbeiten	<ul style="list-style-type: none"> - mit Mitschülerinnen und Schülern zusammen lernen - bei kompetenten Muttersprachlern Hilfe suchen
Sich in andere hineinversetzen	<ul style="list-style-type: none"> - Verständnis für die fremde Kultur entwickeln - sich Gefühle und Gedanken anderer bewusst machen
<i>Sprachgebrauchsstrategien</i>	
Vorwissen nutzen	<ul style="list-style-type: none"> - Hypothesen bilden und überprüfen - Bedeutungen aufgrund sprachlicher Hinweise erraten

	- Bedeutungen aus dem Kontext ableiten
„Mit allen Mitteln wuchern“	<ul style="list-style-type: none"> - zur Muttersprache wechseln - um Hilfe bitten - Mimik und Gestik einsetzen - Gesprächsthemen vermeiden - das Thema wechseln - annähernd sagen, was man meint - Wörter erfinden - „leere“ Wörter einsetzen - Umschreibungen und Synonyme

Quelle: BIMMEL/RAMPILLON 2000, 65f.

In traditionellen Formen des Fremdsprachenunterrichts wurde die Anwendung dieser Strategien zum Teil regelrecht unterdrückt, indem von den Lernenden verlangt wurde, sie sollten Sachverhalte immer möglichst genau und sprachlich korrekt in der Fremdsprache benennen. Das hat in der Regel dann oft dazu geführt, dass die Lernenden korrekt geschwiegen haben.

Im kommunikativen Fremdsprachenunterricht dagegen haben diese Strategien ihren berechtigten Platz bekommen. Das bedeutet, dass Lernende, die solche Strategien einsetzen, wenn ihnen ein Wort in der Fremdsprache fehlt, eher positiv benotet werden, anstatt den „ungenauen“ Sprachgebrauch negativ zu bewerten (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 66).

2 Lernstrategien beim Wortschatzerwerb

Im Sinne der Integration der Lernstrategien in den fremdsprachlichen Unterricht sollen die Lernstrategien den fremdsprachlichen Teilkompetenzen zugeordnet werden. In dieser Arbeit richten wir unsere Aufmerksamkeit auf den Wortschatz. Wir versuchen die Vermittlung und Übung jener Lernstrategien vorzustellen, die für diese Fertigkeit von besonderer Bedeutung sind. Dabei muss noch deutlich werden, dass Lernstrategien insbesondere in der Aufnahme- und Verarbeitungsphase auftreten. Die Zuordnung der einzelnen Lernstrategien zu dieser Teilkompetenz bedeutet jedoch nicht, dass diese Lerntechniken ausschließlich in diesem Zusammenhang angewandt werden können. Das mehrfache Auftreten des gleichen Lernverfahrens bei verschiedenen Kenntnissen und Fertigkeiten, ist sehr gut möglich.

Aus der psychologischen Hinsicht spielt beim Wortschatzerwerb eine wesentliche Rolle die **Motivation**. Lernt der Schüler neue Wörter mit Interesse, merkt er sie sich schneller, leichter und dauerhafter. Außer der Motivation wird das Lernen der unbekannten Wörter noch vom **Tempo** und von der **Menge der beteiligten Organe** beeinflusst. An Schüler sollten visuelle, auditivische, aber auch kinestetische Anlässe wirken. Beim Wörterlernen sollte man folgendermaßen vorgehen. Der Schüler sollte das neue Wort hören, aussprechen, vorlesen und selbst aufschreiben. Dieses methodische Vorgehen empfehlen z. B. Heyd (HEYD 1999, 92), Hendrich (HENDRICH 1988, 138) oder auch Weigmann (WEIGMANN 1992, 36). Der allerwichtigste Faktor bei der Festigung der neuen Lexik ist die **Wiederholung**.

Ein neues und unbekanntes Wort sollte immer nur in der Bedeutung erklärt werden, die es im vorliegenden Kontext hat, denn nur im Kontext ist die Bedeutung eines Wortes eindeutig zu erschließen. Nach Heyd sollten

die neuen Wörter in sinnvollen Zusammenhängen von Texten und Übungen gefestigt werden. Trotzdem lernen viele Lerner jedoch lieber Vokabeln auswendig. Aber auch beim auswendigen Lernen sollten die neuen Wörter in ihrer typischen Verwendungsweise angeführt werden, so dass zugleich die Anwendungsbedingungen der neuen Wörter mitgelernt werden können (HEYD 1991, 102).

In dem folgenden Teil werden einige Ratschläge zum Wortschatzlernen veröffentlicht. Zuerst werden einzelne Schritte empfohlen, wie man bei der Aneignung neuer Wörter vorgehen sollte. Dann werden einige Erkenntnisse vorgestellt, die bei dem Wortschatzerwerb eine wichtige Rolle spielen.

2.1 Das Lernen der Vokabeln

Das Ziel des Vokabellernens ist die freie Abrufbarkeit der Vokabeln aus dem Langzeitgedächtnis. Für den Wortschatz gibt es verschiedene Methoden, wie man Vokabeln lernen kann, um dieses Ziel zu erreichen. Selbstverständlich entspricht jedem Schüler beim Wortschatzlernen eine andere Lernmethode, je nachdem, welcher Lerntyp er ist. Die folgenden Empfehlungen für das Wortschatzlernen sollten jedoch alle Lernende berücksichtigen.

Ein bisschen kompliziert ist die Bestimmung, wie man beim Lernen der Vokabeln vorgehen sollte. Der Prozess des Vokabellernens könnte in Anlehnung an Kugemanns Vorschlag aus folgenden Schritten bestehen (KUGEMANN 1979, 128). Die Lernende sollten zuerst die Vokabeln ins Vokabelringbuch aufschreiben. Die Vokabeln und ihre Erklärungen sollten sie dann in kleine Gruppen zusammenfassen. Der nachfolgende Schritt sollte mehrfaches lautes Lesen der Vokabeln und der Kontextualisierungen sein. Gleichzeitig prägen die Schüler stumm die Bedeutung ein. In der weiteren Phase führen sie Selbstkontrolle durch Wiedergabe entweder der einsprachigen Erklärung bzw. der neuen Vokabeln durch. Danach lesen die Schüler die Vokabeln still und prägen orthographische Besonderheiten ein. Der letzte

Schritt stellt Selbstkontrolle durch die neuen Vokabeln und Aufschreiben derselben entsprechend den gegebenen Kontextualisierungen dar.

Diese Ratschläge beruhen auf solcher Reihenfolge der Schritte, dass man das neue Wort erstmal aufschreiben sollte und erst dann sollte man mit ihm weiterarbeiten.

In der letzten Zeit wird jedoch eine andere Reihenfolge empfohlen. Der Lerner wird zuerst mit dem Lautbild und der Bedeutung vertraut gemacht, bevor auch das Schriftbild präsentiert wird. Andernfalls kann das Laut- durch das Schriftbild negativ beeinflusst werden, weil das Schriftbild zur falschen Aussprache verleiten kann (HEYD 1991, 92). Die Schüler sollten also das neue Wort zuerst mehrmals hören, entweder schon vom Lehrer oder von Mitschülern. Der nächste Schritt ist dann das laute Aussprechen. Die Schüler sollten das neue Wort im typischen Kontext im Chor aussprechen. Dann schreibt der Lehrer das Wort an die Tafel und die Schüler sollten es im Chor auch selbst von der Tafel ablesen. In der nächsten Phase sollten die Schüler das neue Wort im Kontext brauchen und in mehrere Kontexte hineinsetzen. Als allerletzter Schritt sollte das neue Wort in Vokabelhefte, Vokabelringbücher oder Vokabelkarteien eingetragen werden.

Ganz problematisch ist es, Zahlenangaben für die Menge der Vokabeln zu machen, die an einem Tag gelernt werden können. Es ist sehr wichtig, an einem Tag nicht zu viele neue Vokabeln zu lernen. Endres hält dreißig neue Wörter im Normalfall für die Obergrenze (ENDRES 1991, 81). Auch Kugemann meint, dass mehr als 30 oder 40 Vokabeln pro Tag weit über das Realisierbare hinausgehen (KUGEMANN 1979, 128). Endres empfiehlt, diese dreißig Vokabeln in drei Zehnerblocks aufzuteilen. Er betont, dass man bei Untersuchungen festgestellt hat, dass sich Anfangs- und Endpunkte einer Liste (im Vokabelheft, im Vokabelringbuch) im Gedächtnis besser einprägen. Er nennt noch einen angenehmen Nebeneffekt – der Schüler hat nach jedem Zehnerblock das Gefühl, wieder einen Schritt weitergekommen zu sein (ENDRES 1991, 81).

Es sollten zwar immer neue Wörter und Wendungen gelernt werden, aber gleichzeitig ist es nötig, ständig zu älteren Ausdrücken zurückzukehren. Die Wiederholung ist immer wichtig.

Das Wiederholen hilft gegen das Vergessen. Auch Rampillon sagt: „Um das langfristige Behalten der gelernten Vokabeln zu fördern, muss sehr häufig wiederholt werden, denn die freie Verfügung über die Vokabeln über längere Zeit ist sonst nicht möglich“ (RAMPILLON 1989, 49). Die Wiederholung geschieht auf kürzere Zeiteinheiten verteilt, die in wachsenden Abständen voranschreiten. Für das Wiederholen gilt wie für das Lernen: „nicht klotzen, sondern kleckern, nicht gehäuft, sondern gestaffelt wiederholen. Also lieber acht Tage jeden Tag eine Viertelstunde üben als zwei Stunden an einem Tag.“ (KLEINSCHROTH 1992, 84f.). Für die Wiederholung lautet eine Regel, dass die erste Wiederholung nach ein paar Stunden erfolgen sollte, die zweite nach einem Tag. Man sollte das Gelernte noch nach einer Woche, nach einem Monat und noch einmal nach einem halben Jahr wiederholen. Man sollte auch nicht mechanisch nach derselben Methode wiederholen, sondern kreativ wiederholen, z. B. den Wortschatz mehrkanalig wiederholen oder Visualisierungstechnik und mentales Training einsetzen (KLEINSCHROTH 1992, 85f.).

Auch die Art und Weise, wie die Vokabeln gelernt werden, kann recht hilfreich sein. Zu diesen Arten des Vokabellernens zählt man das laute und auswendige Lernen. Dank dem lauten Lernen sind nicht nur Augen, sondern auch Ohren und Sprechorgane aktiviert und Schüler behalten dadurch neue Wörter besser im Gedächtnis. Das laute Lernen der Vokabeln spricht das akustische Gedächtnis an. Diese Technik führt zu einer längeren Behaltenszeit und zu einer besseren Abrufbarkeit. Dank dem auswendigen Lernen merken sich die Schüler richtige und korrekte Wendungen.

Und zum Schluss darf nicht vergessen werden: Jeder, der eine Fremdsprache wirklich beherrschen möchte, muss sich mit ihr jeden Tag befassen!

2.2 Vermittlung der Vokabeln

Die Wortschatzarbeit stellt ein Verfahren dar, die aus mehreren Phasen besteht. Beim Vokabellernen unterscheidet man nach dem Phasenmodell: die Einführungs- oder Vermittlungsphase, die Übungs- bzw. Festigungsphase und die Anwendungsphase (HEYD 1991, 97). Diese Diplomarbeit orientiert sich an die zweite Phase des Vokabellernens, in diesem Kapitel weisen wir auch auf die anderen Phasen hin, ohne sie ist nicht möglich, Vokabeln richtig zu lernen und zu behalten.

Es gehört zum sprachdidaktischen Grundwissen, dass wir Wörter besser lernen, wenn sie über mehrere Kanäle wahrgenommen werden. Neue Wörter sollten deshalb vom Lehrer nicht nur vorgesprochen und schriftlich präsentiert werden, sondern auch dann, wenn es sich anbietet, durch andere Formen erklärt und geübt werden, z. B. durch Zeigen auf einen Gegenstand, durch Geräuschnachahmung, durch Gestik und Mimik, durch Benutzung von Hilfsmitteln. Der Lerneffekt wird verstärkt, wenn die einzelnen Wahrnehmungen noch kombiniert werden. Daraus leitet sich ab, dass es mitunter sinnvoll ist, mehrere Erklärungs- und Einübungsverfahren zu benutzen, um ein bestimmtes Wort eindeutig zu machen, zu lernen und zu behalten.

Bei der Aufnahme eines fremdsprachlichen Wortes müssen dem Lerner jeweils drei Komponenten vermittelt werden: seine Aussprache, seine Orthographie und seine Bedeutung. Letztere stellt die Hauptschwierigkeit beim Vokabellernen dar. Daher konzentrieren wir uns vorwiegend auf diesen Bereich.

2.2.1 Verfahren der Bedeutungsvermittlung

Die Funktion dieser Verfahren ist es, Lernenden die Semantik unbekannter/neuer Wörter und Strukturen zu erschließen. Sie schaffen die Voraussetzungen für die weiterführende Arbeit mit dem Wortschatz, also für Üben, Wiederholen und Anwenden.

Beim Fremdsprachenlernen sind die Situationen sehr zahlreich, in denen Lernenden auf ein Wort stoßen, das ihnen unbekannt ist oder zu sein scheint. Die Bedeutung des Wortes kann entweder vom Lehrer vermittelt werden oder die Lernenden können die Bedeutung selbständig logisch erschließen.

Für Lehrerinnen und Lehrer stellt sich die Frage, welchem Verfahren sie den Vorzug geben sollen, welches besonders wirkungsvoll und zuverlässig ist. Die Antwort lautet: alle und keines. Das mag unbefriedigend sein, aber weil sowohl die Wortformen und Wortarten als auch die Individualität der Lernenden sehr vielfältig und unterschiedlich sind, müssen auch die Bedeutungserklärungen sehr differenziert eingesetzt werden.

Der Lehrer kann den Schülern die Bedeutung des Wortes sprachlich/verbal oder nichtsprachlich/nonverbal vermitteln. Bei der sprachlichen Vermittlung kann er die Bedeutung einsprachig oder zweisprachig erklären (BOHN 1999, 70).

2.2.1.1 Nichtsprachliche Erklärungsverfahren

Mit Hilfe nonverbaler Zeichen sollen Wortbedeutungen verdeutlicht werden. Innerhalb dieser Techniken gibt es solche, die ohne jegliche Erklärung auskommen, weil sie stark konventionalisiert sind, und solche, die vom Lehrer „moderiert“ und demonstriert werden. Wegen ihrer Anschaulichkeit werden diese „Zeigeverfahren“ vor allem im Anfängerunterricht eingesetzt.

Zu nichtsprachlichen Erklärungsmöglichkeiten gehören Piktogramme, Zahlen, Zeichen, gegenständliche und bildliche Veranschaulichung, Gestik/Mimik/Pantomime und Klangbilder. Natürlich kann und sollte man

nicht alle unbekannten Wörter mit diesen Verfahren erklären, aber dort, wo es das Semantisieren ohne übermäßigen Aufwand ermöglicht, sollte man es tun (BOHN 1999, 59ff.).

2.2.1.2 Sprachliche Erklärungsverfahren

Bei einsprachigen Verfahren werden Wortbedeutungen in der zu lernenden Fremdsprache vermittelt. Die Schwierigkeit für Lehrer und Schüler besteht darin, dass die Zielsprache gleichzeitig Gegenstand und Mittel der Erklärung ist. Um das Verstehen zu erleichtern, wird deshalb oft auf nichtsprachliche Erklärungen zurückgegriffen und auch auf zweisprachige Verfahren. Was für die einsprachigen Erklärtechniken spricht, ist neben ihrer Vielfalt vor allem die Tatsache, dass sie die fremdsprachliche Kompetenz fordern und zugleich fördern.

Der Lehrer kann den Schülern unbekannte Wörter durch den Kontext erklären oder mit Hilfe von Synonymen, Antonymen, Ober-/Unterbegriffen, und Analogieschlüssen. Er kann auch die Bedeutung der Wörter durch die Umschreibung klarmachen.

Zweisprachige Verfahren gehen sprachkontrastiv vor. Sie nutzen die muttersprachliche Kompetenz der Lernenden. Dabei dominieren Übersetzung, Wortähnlichkeiten zwischen Mutter- und Fremdsprache oder zwischen erster und zweiter Fremdsprache und Internationalismen. Insbesondere das Übersetzen ist, unter der Bedingung, dass Wörter in der Mutter- und Fremdsprache bedeutungsgleich sind, zuverlässig, exakt und Zeit sparend. Das Übersetzen sollte vor allem nur dann vorrangig verwendet werden, wenn der vorhandene Sprachstand für einsprachige Erklärungen nicht ausreicht und andere Erklärungsmöglichkeiten nicht eindeutig, zu umständlich sind oder fehlen (BOHN 1999, 63ff.).

2.2.1.3 Logische Erschließung

Die Bedeutung des Wortes muss nicht nur vom Lehrer erklärt werden, der Lernende kann unbekannte Wörter in einem Text selbständig logisch zu erschließen. Die Entwicklung dieser Fähigkeit gehört auch zur Wortschatzarbeit. Dem Leser und Hörer werden in fremdsprachlichen Originaltexten immer unbekannte Wörter begegnen. Müsste er jedes unbekannte Wort im Wörterbuch nachschlagen, würde er bald die Lust an der Fremdsprache verlieren, da das Nachschlagen mühsam und zeitraubend ist. Der Lehrer muss dem Lerner deshalb möglichst früh Erschließungsmöglichkeiten aufzeigen, die ihm ein ökonomisches Arbeiten erlauben (HEYD 1991, 105).

Die Unterrichtspraxis zeigt, dass in den meisten Fällen der Lehrer die Erklärungsverfahren auswählt, die Erschließung steuert und den Lernerfolg kontrolliert. Es ist im Sinne der Entwicklung autonomen Lernens, wenn die Schüler zunehmend selbständig Bedeutungen erschließen. Dazu müssen sie die Verfahren kennen und wissen, was diese leisten und sie müssen auch Fertigkeiten im Umgang mit bestimmten Hilfsmitteln (Wörterbüchern, Lexika) entwickeln.

Das beste Übungsfeld dafür ist der Text, der beste Weg dorthin die Einbindung der Erschließungstechniken in die Entwicklung von Verstehensstrategien. In dem Maße, wie die Sprachbeherrschung steigt, sollte auch die Selbstständigkeit der Lernenden zunehmen (BOHN 1999, 72).

2.3 Wörter lernen und behalten

Es genügt nicht, nur unbekannte Wörter zu erklären. Um Schüler Vokabeln gut lernen und behalten, sollten die neuen Wörter in der Integrierungsphase in sinnvollen Zusammenhängen von Texten und Übungen gefestigt werden. Eine nützliche Hilfe für das Einprägen vom Wortschatz leisten verschiedene Lerntechniken und Lernstrategien. In dem nächsten Abschnitt wird ihnen größere Aufmerksamkeit gewidmet werden.

Zuletzt muss noch gesagt werden, dass man die neu gelernten Wörter weiter aktiv anwenden sollte, um sie wieder nicht zu vergessen.

II. Praktischer Teil

3 Ziele und Hypothesen der pädagogischen Testung

3.1 Ziele

Hauptziel der Diplomarbeit war eine quantitativ - beschränkte pädagogische Testung anzustellen. Zweck dieser Testung war den Erfolg der Schüler zu messen, die bei der Wortschatzaneignung die vorgeschlagenen Lernstrategien benutzen.

Teilaufgabe der Testung war, die Testergebnisse der Schüler zu vergleichen, die beim Vokabellernen die vorgeschlagenen Lernstrategien benutzten mit denen, die diese Lernstrategien nicht benutzten. Im Test wurde auch festgestellt, welche Wortschatzstrategie die Schüler nützten, wenn sie die neuen Vokabeln lernten.

Durch die Fragenbogenform wurde ermittelt, welche von den vorgeschlagenen Lernstrategien den Schülern beim Wortschatzlernen am besten entsprechen.

3.2 Hypothesen

Hypothese 1: Auf Grund des Studiums der Literatur stellen wir Hypothese auf, dass im Test jene Schülergruppe erfolgreicher wird, die vorher mit zwölf Lerntechniken zum Wortschatzerwerb bekannt gemacht wurde (vgl. z. B. BOHN 1999, 109; BIMMEL/RAMPILLON 2000, 76; RAMPILLON 1989, 18).

Hypothese 2: Weiter stellen wir auf, dass von den vorgestellten Lerntechniken die Schüler am meisten die Lerntechnik der farbigen Unterscheidung der Artikel ausnutzen.

4 Strategien für das Wortschatzlernen

Schüler und Lehrer stimmen darin überein, dass Wörter gelernt und geübt werden müssen, wenn man sich in einer fremden Sprache erfolgreich verständigen will. Nicht so einheitlich sind die Meinungen darüber, wie die neuen Wörter gelernt werden sollen.

Unter Lernen und Üben verstehen wir die Unterrichtsphase, die im Allgemeinen dem Präsentieren, Erklären und der ersten Verständniskontrolle folgt. Ihr Ziel ist es, dass sich die Lernenden die neuen lexikalischen Einheiten einprägen, um sie rezeptiv oder produktiv gebrauchen zu können.

Nur sehr selten sind die neuen Wörtern nach der Erklärung im (Langzeit-) Gedächtnis gespeichert, häufig sind sie schon nach kurzer Zeit nicht mehr verfügbar. Das ist bekannt, und die Forderung, sich Wörter und Wortbedeutungen einzuprägen, ist so alt wie der Fremdsprachenunterricht selbst. Das Problem ist, dass wir auch beim besten Willen nicht alles behalten können, was wir behalten wollen oder sollen. Wir müssen – wie auch immer – Wörter lernen.

Unterrichtsbeobachtungen und Befragungen ergaben, dass die überwiegende Mehrheit der Schüler auch heute noch Wörter nach dem Paar-Assoziations-Verfahren (Abdeckmethode) lernt. Diese Methode besteht darin, dass die Wörter in ein Vokabelheft geschrieben werden, d. h. in zwei Spalten aufgeschrieben werden. In die eine Spalte werden die muttersprachlichen Wörter, daneben die Übersetzung geschrieben. Um sich die Wörter einzuprägen, wird je eine Spalte abgedeckt und aus dem Gedächtnis abgerufen. Ein Wort gilt als gelernt, wenn die abgedeckte Entsprechung (links – rechts) wiedergegeben werden kann.

Das Paar-Assoziations-Lernen ist allerdings in der Didaktik seit einigen Jahren in Verruf geraten, die Methode gilt als altmodisch und völlig überholt.

Trotz vielen Nachteilen wird diese Technik, wenn auch regional unterschiedlich, noch hartnäckig im Fremdsprachenunterricht praktiziert. Und das deshalb, weil die Wortschatzdidaktik gegenwärtig noch zu wenig Alternativen anbietet (BOHN 1999, 78f.).

Es reicht nicht, nur diese altmodische und nicht besonders wirksame Methode beim Wortschatzlernen zu benutzen. Um Vokabeln leichter zu lernen und sie besser ins Langzeitgedächtnis zu speichern, empfiehlt man verschiedene Lernstrategien und Lerntechniken erproben. Die Methoden, die Schülern oder Studenten am besten zusagen, sollten sie dann beim Vokabellernen anwenden. Sie können sich von ihren Lehrern oder in neueren Lehrwerken inspirieren lassen, wo einige Lerntipps zur Verfügung stehen.

In den folgenden Abschnitten sollen nun verschiedene Möglichkeiten präsentiert werden, wie bei der Wortschatzarbeit Lernstrategien eingesetzt werden, um das Gelernte besser zu behalten. Diese Strategien wurden auch bei der Bearbeitung der pädagogischen Testung benutzt.

4.1 *Das Notieren der neuen Vokabeln*

Um Vokabeln lernen zu können, möchten sie die meisten Menschen schwarz auf weiß vor sich haben, um sie systematisch durchzugehen. Zu diesem Zweck müssen sie aufgeschrieben werden. Dazu bieten sich verschiedene Anordnungsmöglichkeiten an: das Vokabelheft, das Vokabelringbuch und die Vokabelkartei.

4.1.1 *Das Vokabelringbuch statt des Vokabelheftes*

Die Benutzung eines im Handel üblichen Vokabelheftes, dessen Seiten durch eine Mittellinie halbiert werden und das zur Einschreibung einzelner Vokabeln und ihrer Übersetzung dient, benutzt man in der Schulpraxis am häufigsten. Diese Art ist aber nicht zu empfehlen, denn es ist konzipiert für

das Anfertigen von Vokabelgleichungen. Diese werden in der Fachdidaktik oft abgelehnt.

Es ist nämlich fast unmöglich, semantisch gleiche Wörter aus Zielsprache und Ausgangssprache einander gegenüberzustellen. Eine inhaltliche Deckungsfähigkeit besteht in den wenigsten Fällen und eine Gleichsetzung wird damit fragwürdig.

Das Lernen von Vokabelgleichungen geschieht mechanisch und wird nicht kognitiv verarbeitet. Zwar erhält der Schüler den Eindruck, seine Aufgabe rasch bewältigt zu haben, die Vokabeln sind jedoch lediglich im Kurzzeitgedächtnis gespeichert.

Es ist müßig, Vokabelgleichungen, die in den meisten Fällen das Schulbuch bereits deutlich gedruckt aufweist, nochmals in der gleichen Form abzuschreiben.

Dies wäre eine mechanische Abschreibaufgabe, die das Lernen keineswegs fördert, wegen ihrer Monotonie auf den Schüler sogar eher lernhemmend wirken kann.

Das Vokabelringbuch ist inzwischen ein recht verbreitetes Arbeitsmaterial zur Eintragung von Vokabeln. Sein Vorteil liegt darin, dass die Seiten je nach Bedarf in zwei oder drei Spalten aufgeteilt und die einzelnen Blätter jeweils ergänzt, ausgetauscht oder neu arrangiert werden können. Die Gesamteinteilung des Ringbuches kann entweder nach Sachgebieten (zum Beispiel: *Haus, Bekleidung, Gesundheit, Sport und Spiele, Einkaufen, Reisen, Verkehr, Politik* (DOYÉ 1980, 35) oder nach linguistischen Kategorien (z.B.: *Allgemeinvokabular, Antonyme, Homonyme, Homophone, Synonyme, unregelmäßige Verben, Präpositionen, Konjunktionen, Idiome, Redewendungen und Sprichwörter, schwierige Rechtschreibung* (DOYÉ 1980, 35) geschehen.

In beiden Fällen werden die Vokabeln zweimal in das Ringbuch eingetragen: zunächst in das zusammenfassende Vokabelverzeichnis und

sodann ein zweites Mal in das jeweils geeignete Sachgebiet/in den linguistischen Bereich.

Es ist lernförderlich, wenn die einzelnen Vokabeln sowohl in dieser Rubrik als auch im Allgemeinvokabular nicht in einer einzigen Kolumne aufgeführt werden, sondern wenn kleine Päckchen von etwa zehn Wörtern jeweils optisch von dem nächsten abgetrennt werden.

Möchte man beim Abschreiben der Vokabeln einsprachig vorgehen, sollte zwei Spalten angefertigt werden. Die linke beinhaltet die neuen Einzelwörter und kann daher schmaler sein, als die rechte. Hier stehen nämlich den Wörtern die entsprechenden Kontextualisierungsbeispiele gegenüber, die manchmal nur eine Wendung, manchmal aber auch mehrere kurze Sätzchen sein können.

Möchte man auf die Muttersprache nicht verzichten, so können drei Rubriken eingerichtet werden, von denen die mittlere die breitere ist, da sie die Kontextualisierungen enthält, während auf der linken Seite das fremdsprachliche Wort und rechts die muttersprachliche Entsprechung eingetragen werden kann.

Der Vorteil der Kontextualisierung im Vokabelringbuch liegt darin, dass einzelne Vokabeln jeweils in verschiedenen semantischen Umgebungen auftreten und ihr Gebrauch daher deutlich gemacht wird. Außerdem unterstützen sie das Gedächtnis, da sie Assoziationen stiften, die für das spätere Abrufen eine wichtige Rolle spielen (RAMPILLON 1989, 46f.).

4.2 Wortigel, Wortnetze verwenden

Aus der Erforschung des Gehirns weiß man, dass offensichtlich nicht Einzelinformationen, sondern Sinneinheiten im Gedächtnis gespeichert werden. Das Behalten von einzelnen Wörtern fällt viel schwerer als das Behalten von Wörtern in einem Sinnzusammenhang. Für die Didaktik hat man daraus bestimmte Konsequenzen gezogen: Wörter werden nicht mehr nebeneinander

oder untereinander notiert, sondern entsprechend ihrem Zusammenhang. Wenn man zu einem bestimmten Thema Gedanken sammeln möchte, sammelt man dazu möglichst viele Stichwörter. Zu diesem Zweck ist es sinnvoll, die Form des Wortigels/der Wortnetze zu nutzen (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 106).

4.2.1 Assoziogramme/Wortigel

Das Assoziogramm ist eine der einfachsten Methoden zur Bestimmung der Bedeutung. Zu einem verbalen Stimulus stellen die Lernenden spontan Wortfelder zusammen. Diese Zusammenstellung geschieht es aufgrund dessen, dass man sagt: *Was fällt euch ein, wenn ihr z.B. „Obst/Gemüse“ hört?* (MÜLLER 1994, 18).

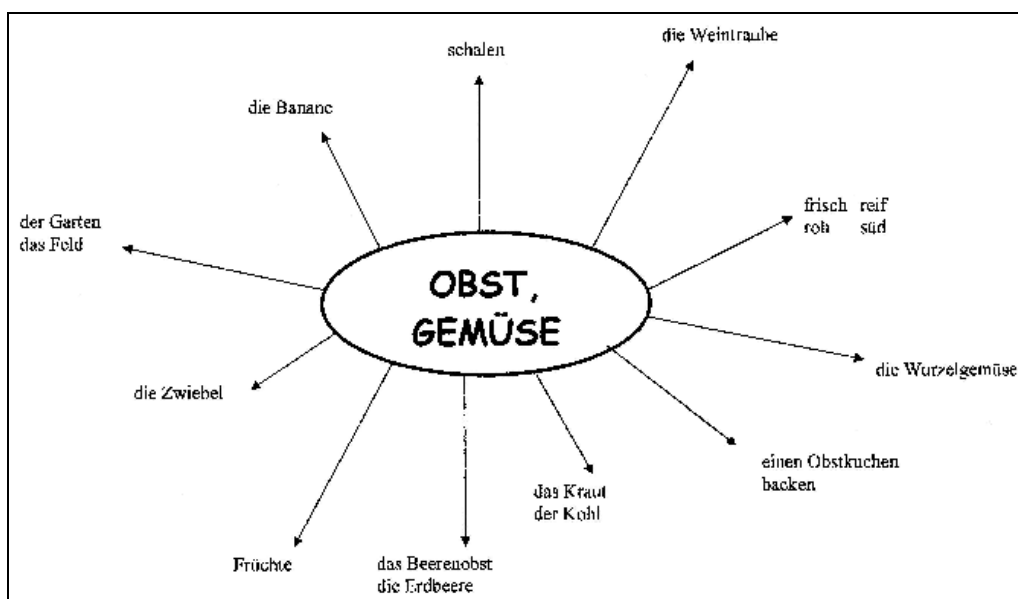


Bild 1: Assoziogramm zum Thema Obst und Gemüse

Assoziogramme/Wortigel sind von den Lernenden selbst zu entwickeln. Vom Lehrer vorgegebene haben kaum einen Effekt. Die eigene Wortproduktion ist auch deshalb wichtig, weil Beziehungsnetze von den persönlichen Voraussetzungen der Lernenden bestimmt werden.

Bei den freien Assoziationen ist die innere Logik häufig nur demjenigen klar, der die Assoziationen geäußert hat. Aber das ist auch der Sinn, nämlich individuelle Assoziationen zu fördern (BOHN 1999, 135). Darum eignet sich diese Form zur Feststellung, welche Vokabeln die Schüler schon zu einem Thema kennen. Es ist also gut, mit solchen Assoziogrammen bei der Aneignung eines Themenkreises zu beginnen. Die gelenkten Assoziationen hingegen haben das Strukturieren von früher gelernten Wörtern zum Ziel (BOHN 1999, 135).

4.2.2 Mindmapping/Gedächtniskarte

Seit einigen Jahren wird eine Textverarbeitungstechnik empfohlen, die das bildhafte und verbale Denken miteinander verbindet. Ihr Ziel ist es, das Verstehen und das Reproduzieren eines Textes zu sichern. Das Mittel dazu ist ein individuelles Wortnetz, das die Gedanken so strukturiert, wie die Lernenden die Wörter am besten behalten können.

Mindmapping ist eine Kombination zwischen Brainstorming (das bedeutet alles niederschreiben, was einem zu einem Thema einfällt, vorerst ohne über die Sinnhaftigkeit der Einfälle nachzudenken) und Strukturierung. Man schreibt das Thema in die Mitte eines Blattes. Danach schreibt man die Einfälle als „Äste“ ausgehend vom Thema dazu. Zusammenhängende Unterpunkte können von den „Hauptästen“ abgezweigt werden, Details von diesen „Nebenästen“.

(vgl. z. B. unter [http:// www.vhs21.ac.at/ 2.bw/ lerncoaching/lernen_lernen/ ks_2u_lernt.html](http://www.vhs21.ac.at/2.bw/lerncoaching/lernen_lernen/ks_2u_lernt.html))

Zusammengehörige Ideen/Ansätze/Grundgedanken können durch Umrahmung oder farbliche Kennzeichnung gekapselt wurden. Man kann auch unterschiedliche Farbe benutzen, um die Übersichtlichkeit zu erhöhen. Gleichzeitig können beispielsweise zusammengehörende Gedanken und Ideen leicht durch Verwendung der gleichen Farbe verdeutlicht werden. Symbole wie z. B. Pfeile, geometrische Figuren, kleine Bilder, gemalte Ausruf- oder Fragezeichen und selbst definierte Sinnbilder sind sooft wie möglich zu nutzen. Sie erleichtern die Erfassung des Inhalts und können helfen, einzelne Bereiche abzugrenzen oder hervorzuheben. Weil jede Mind Map anders aussieht, wird man sich an ihre Form und an ihrem Inhalt leichter erinnern können.

Die Mind Map eignet sich hervorragend zur systematischen Wiederholung des Stoffes, die Grundgedanken sind bereits verstanden, zur Rekonstruktion und Erinnerung reichen Assoziationen hervorrufoende Schlüsselwörter aus. Nächster Vorteil ist, dass die Mind Map organisch wachsen kann, durch weitere Verästelungen ist die Mind Map stets für Erweiterungen offen (ZMIJA 2003).

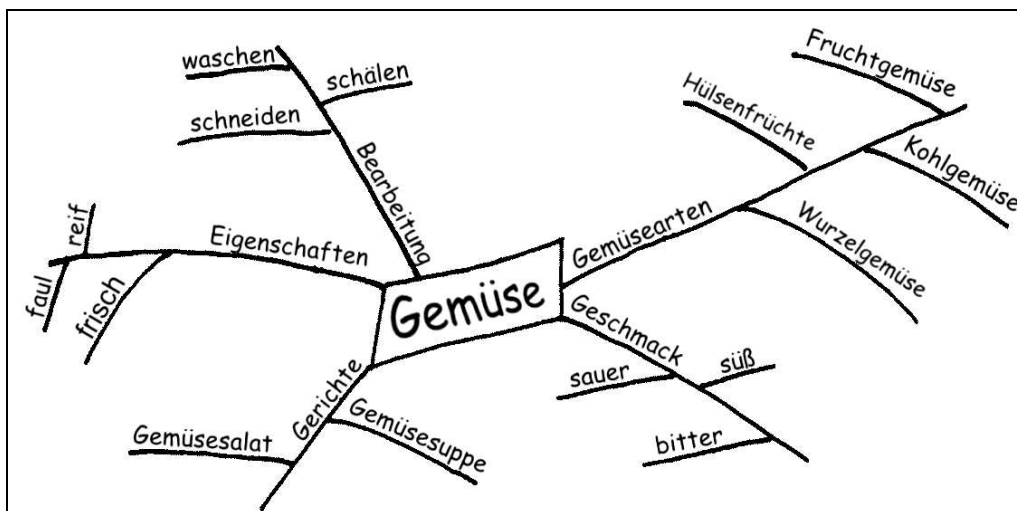


Bild 2: Gedächtniskarte zum Thema Gemüse

Thematisch geordneten Wortschatz muss man nicht immer nur linear reproduzieren lassen. Eine Variante zu den Gedächtniskarten sind Wortnetze. Vergleichbar mit Assoziogrammen und Wortigeln gehen sie von einem Wort/Begriff aus, der dann aber noch geordnet wird. Sie können wieder verschiedene Formen haben, wie z. B. die zwei folgenden Bilder.

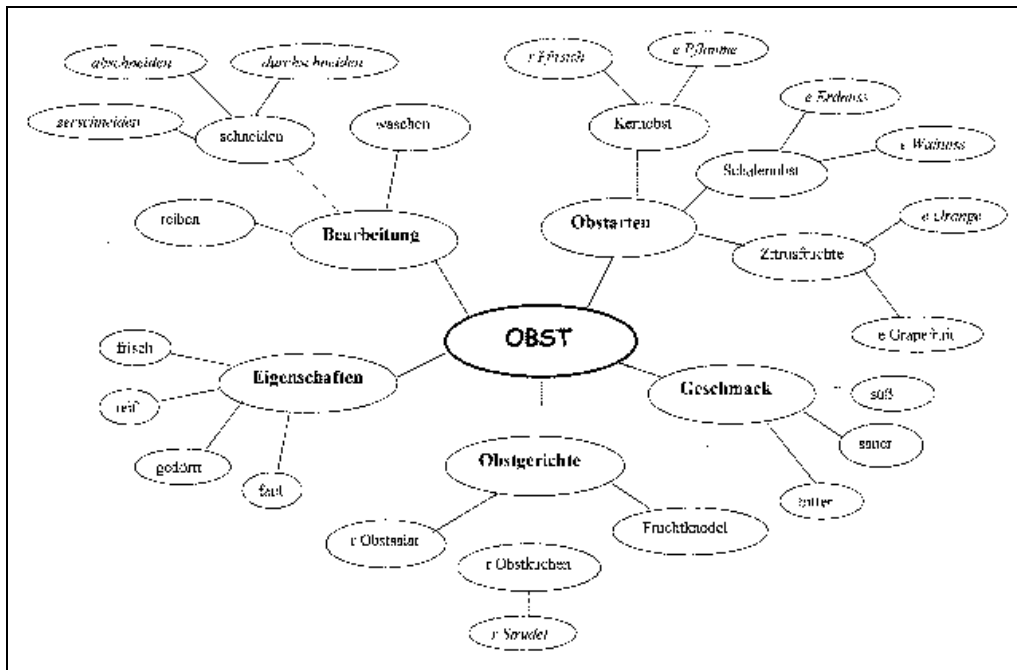


Bild 3: Wortnetz zum Thema Obst in der Form der Blasen

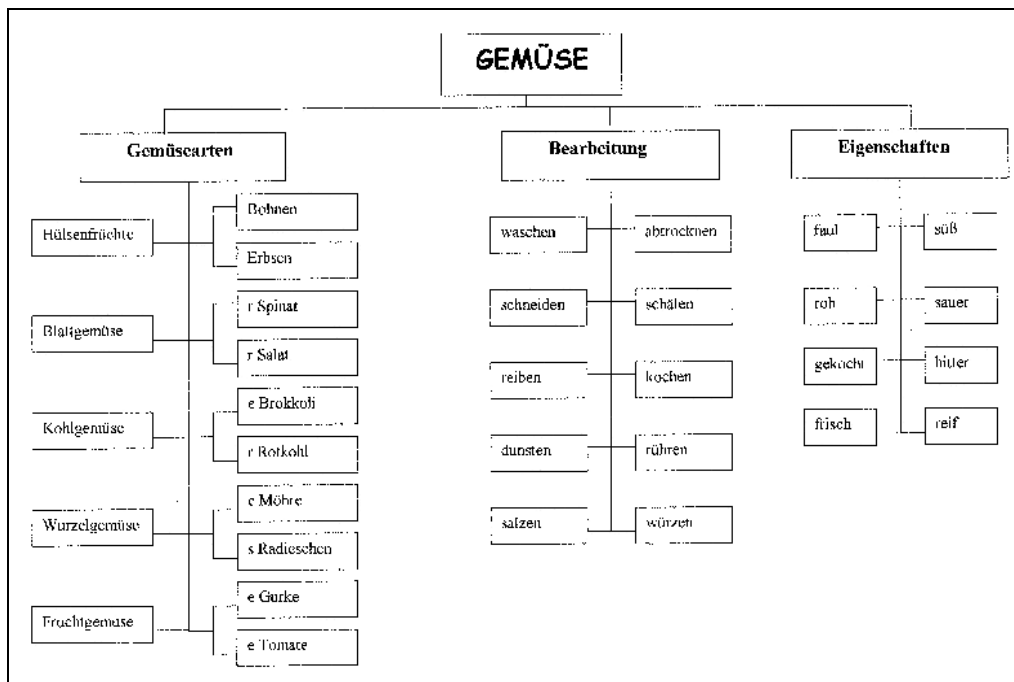


Bild 4: Wortnetz zum Thema Gemüse in der Form der Rhamen

Gedächtniskarten können eine Alternative oder Ergänzung zum Vokabelheft/Vokabelringbuch sein. Wie schon gesagt wurde, besteht die Aufgabe für die Schüler darin, Wortschatz systematisch zu ordnen. Der Behaltenseffekt beruht vor allem auf der kartographischen Anordnung der Wörter. Auch nach längerer Zeit sind die Wörter noch ohne Schwierigkeit abrufbar (BOHN 1999, 104).

4.3 Die Wortschatzkartei/Vokabelkartei

Das Anlegen einer solchen Kartei durch die Lernenden gilt als Alternative zum Führen eines Vokabelheftes oder besser eines Vokabelringbuches.

Die Lernkartei/Vokabelkartei eignet sich sehr gut dazu, neue Informationen aufzunehmen. Eine Vokabelkartei besteht aus einer Sammlung von Kärtchen, die auf der einen Seite die deutschen Vokabeln mit ihrer

Aussprache und darunter die verschiedenen Kontextualisierungsmöglichkeiten, auf der anderen Seite die muttersprachlichen Entsprechungen enthalten. Für die Substantive wird immer der bestimmte Artikel und die Pluralform ergänzt, für die Verben die Stammformen, für Adjektive eventuelle Ausnahmen und je ein Beispiel nach dem bestimmten und unbestimmten Artikel.

Die im Handel erhältlichen Vokabelkarteien umfassen etwa 2000 Vokabeln des Grundwortschatzes. Die Anfertigung derartiger Karteien durch den Schüler selbst ist jedoch leicht zu leisten.

Vorderseite

die Zwiebel, - n
[cvíβôl]

Zwiebel ist
Wurzelgemüse.

Rückseite

cibule

Cibule je kořenová
zelenina.

Bild 5: Beispiel einer Karte aus einer Vokabelkartei

4.3.1 Die Arbeit mit einer Vokabelkartei

Der Schüler schreibt jede neue Vokabel, die er lernen muss, auf eine Karteikarte. Dazu fügt er wichtige Hinweise zur Grammatik oder zur Aussprache. Wenn möglich, ergänzt er Wendungen mit dem betreffenden Wort. Auf die Rückseite schreibt er die Übersetzung in ihrer Muttersprache. Dann nimmt der Schüler zum Lernen nur die gewünschte Menge an Vokabelkarten und er prägt sich diese konzentriert ein. Das Lernen mit der Vokabelkartei geschieht nach einem bestimmten Wiederholungsrhythmus: die neuen Vokabeln wiederholt man täglich. Die Vokabeln, die im ersten Durchgang sind nach zwei Tagen; die im zweiten Durchgang sind nach vier Tagen usw. Die Vokabeln, die er nicht behalten kann, sortiert er aus und

arbeitet eine Zeit lang nur mit diesen weiter. Die übrigen legt er im hinteren Teil seiner Lernkartei ab.

Bei der Wiederholung der Vokabeln zu einem späteren Zeitpunkt prüft er, welche Vokabeln er noch nicht beherrscht, und sondern wieder diejenigen aus, bei denen er sich ganz sicher ist. Mit den übrigen Karten arbeitet er nun weiter. Nach dem mündlichen Wiederholen soll er die Wörter nun auch aufschreiben und danach auf ihre Richtigkeit hin überprüfen. Eventuell muss er diese Übung mehrfach wiederholen. Zu einem viel späteren Zeitpunkt kann er die Vokabeln weiterüben, dass er sinngemäß zueinander passende Wörter zusammensucht. Zu jeder der gewählten Karten bildet er (mündlich und/oder schriftlich) Sätze oder er erfindet eine Geschichte. Neue und alte Karten sollte er gemeinsam wiederholen.

Sobald er alle Vokabeln sicher beherrscht, kann er sie alphabetisch einordnen. Nach einem Lernjahr sollte er eine Generalwiederholung machen und dabei alle Karten aussortieren, die er nicht mehr wiederholen und über müssen (BOHN 1999, 102f).

Die Benutzung einer Vokabelkartei hat viele Vorteile für den Schüler. Zu solchen Vorteilen gehört zum Beispiel das, dass die zu lernenden Vokabeln in überschaubaren Päckchen zusammengestellt werden können. Die gelernten Vokabeln können auch ausgesondert werden, wodurch eine Konzentration auf die noch zu lernenden Wörter geschieht. Besonders schwer zu lernende Vokabeln können zum Zwecke häufiger Wiederholungen zusammengestellt werden. Im Gegensatz zum Ringbuch sind die Ordnungsmöglichkeiten der Vokabelkartei flexibel, jedes Wort kann nach Bedarf ungeordnet werden. Die gesamte Kartei kann dann in Unendliche, die einzelne Karte in einem gewissen Rahmen kontinuierlich ergänzt werden. Sehr günstig ist, dass die Definition bzw. erläuternden Angaben vom Schüler selbst geschrieben, vielleicht sogar von ihm formuliert sind. Durch das Einordnen der neuen Karten in die gesamte Kartei kann der Schüler nicht umhin, seinen ganzen Karteibestand unablässig im wörtlichen Sinne in die Hand zu nehmen. Weil es

sich um eine spielerische Form des Lernens handelt, stellt die Handhabung der Vokabeln einen Lernanreiz dar.

Die Einteilung der Karteikästen in einen Aufbewahrungsteil und in einem Arbeitsteil kann eine systematische Wiederholung vorprogrammieren.

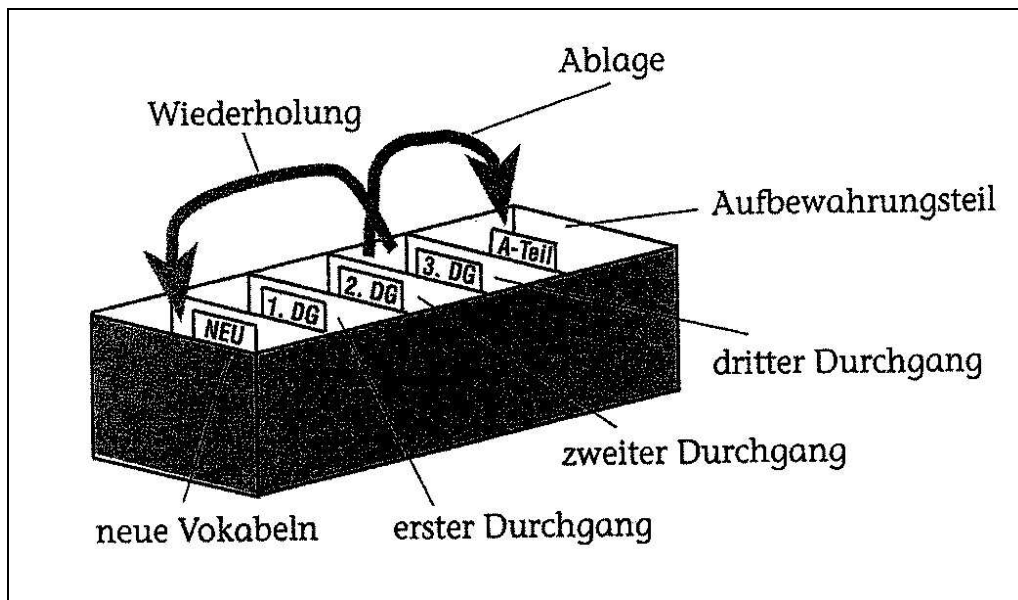


Bild 6: Form einer Wortschatzkartei

Quelle: Bohn 1999, 102

Aus Sicht des Fremdsprachenlehrers hängen mit der Vokabelkartei einige praktische Probleme zusammen, die es wohl mit sich bringen, dass sie als Möglichkeit leider oft außer acht gelassen wird. Dazu zählt unter anderem die Frage nach der Kontrolle, ob der Schüler die Karten angefertigt und auch eingeordnet hat, oder nach dem Problem, die Karten zu transportieren. Aus der Sicht des Fremdsprachenschülers sind das keine Behinderungen, denn er benutzt die Kartei überwiegend zum häuslichen Lernen und der Lernerfolg, den er dabei verspürt, ist motivierend (RAMPILLON 1989, 48).

4.4 Visualisierungen

Sie helfen besonders den Lerntypen, deren Erinnerungsvermögen stark an bildliche Darstellungen gebunden ist. In Lehrmaterialien findet man viele Beispiele dafür. Sehr bekannt sind die Wortschatz-Memorys, bei denen Bilder und Begriffe einander zugeordnet werden müssen. Diese Übungen sind vielfältig variierbar.

Verstärkend wirkt, wenn die Lernenden ihre eigenen Zeichnungen machen. Bekannt ist auch, dass Farben unsere Gedächtnisspur für Wortassoziationen verstärken können bzw. das Erinnern stützen. Dazu dienen verschiedene farbige Markierungen (BOHN 1999, 101).

4.4.1 Den Artikel der Substantive farbig unterscheiden

Beim Lernen der deutschen Vokabeln entstehen für die Schüler große Probleme vor allem bei der Aneignung der Substantive. Im Deutschen gehört nämlich zu jedem Substantiv ein bestimmter Artikel. Weil Artikel im Tschechischen und Deutschen nicht immer übereinstimmen, bilden sie eine häufige Fehlerursache. Den Schülern bleibt also nichts anders übrig, als sich den Artikel zusammen mit dem Substantiv merken.

Um sich den Artikel besser zu merken, können sie jedoch verschiedene Hilfsmethoden benutzen. Eine der einfachsten Möglichkeiten besteht darin, dass die Schüler beim Schreiben der Vokabeln ins Vokabelheft oder Vokabelringbuch den Artikel farbig unterscheiden. Sie können den Artikel mit verschiedenfarbigen Kulis schreiben oder den Artikel nur farbig unterstreichen eventuell ausdrucksvoll machen. Gewöhnlich bezeichnet man Maskulinum blau, Femininum rot und Neutrum grün. Dieses Hilfsmittel eignet sich vor allem für visuelle Schülertypen.

Lernende sollten also die Gelegenheit haben, zu malen oder auszumalen. Wichtiger als die gewählte Farbe ist das Selbst-Machen.

4.5 Mnemotechniken

Mnemotechniken gehören zu den kognitiven, also bewussten Strategien. Es sind Verfahren, mit deren Hilfe die Lernenden etwas, was sie gelernt haben, besser behalten sollen.

Mnemotechniken sind, wie gesagt, für die Lernenden gedacht, es sollen Lernstrategien sein. Das setzt voraus, dass der Lehrer nur eine Anleitung, vielleicht auch ein Beispiel gibt, aber dass der Lernende die freie Wahl haben muss, mit ihnen individuell umzugehen und sie umzugestalten. Diese Techniken sind also in ihrem Umfang und ihrer Qualität stark individuell geprägt (BOHN 1999, 98).

4.5.1 Merkverse

Das bekannteste Beispiel für solche „Eselsbrücken“ sind **Merkverse**. Der Behaltenseffekt beruht auf dem Reim. Klangähnlichkeiten und Rhythmik sind hier die Gedächtnisstützen. Solche Merkverse lernen leicht auswendig und audiovisuelle Lernertypen merken sich alles besser, wenn sie eine akustische Hilfe bekommen. Die Zahl der Merkverse für den Wortschatz ist insgesamt gering, Schüler können jedoch allein eigene Merkverse erfinden. Wenn sie z.B. Gemüsearten lernen, können sie sich einzelne Hülsengemüse folgendermaßen merken:

*Bohnen, Erbsen, Linsen
gehören zu Hülsen.*

Wenn sie dann Verben lernen, die im Zusammenhang mit dem Thema Obst und Gemüse sind, können sie den folgenden Merkvers benutzen:

*Waschen, schälen, reiben, schneiden,
so müssen wir Obst bereiten.*

4.5.2 Akronyme

Zu den weiteren beliebten Mnemotechniken zählen solche, in denen der erste Buchstabe bzw. die ersten Buchstaben eines Wortes als Gedächtnisstütze für das jeweilige Wort dienen. Eine der gängigsten Mnemotechniken dieser Art sind **Akronyme**, auch Kennwörter genannt, in dem die Anfangsbuchstaben der zu lernenden Wörtern bzw. Begriffe zu einem neuen Wort oder Quasi-Wort zusammengefasst werden. Die Anfangsbuchstaben eines Wortes (oder eines Phantasiewortes) sollen helfen, sich andere Wörter oder Zusammenhänge besser zu merken (SPERBER 1989, 48).

So erinnern Schüler mit dem Wort **Wasser** an Verben, die ausdrücken, wie man Obst oder Gemüse vorbereitet.

<i>W</i>	<i>waschen</i>
<i>A</i>	<i>abtrocknen</i>
<i>S</i>	<i>schälen</i>
<i>S</i>	<i>schneiden</i>
<i>E</i>	<i>entfernen (z.B. Kerne entfernen)</i>
<i>R</i>	<i>reiben</i>

Akronyme sind oft individuelle Bildungen. Ein Schüler kann sich die Namen von Hülsenfrüchten mit dem Kurzwort **Bel** merken.

Bel – *Bohnen, Erbsen, Linsen*

Man sagt, dass die Wirkung von Mnemotechniken auf der Kombination von sprachlich und nichtsprachlich gespeicherten Informationen (visuellen, akustischen, motorischen, rhythmischen) beruht. Ihr Gebrauch ist aber nicht unumstritten. Das vor allem deshalb, weil es trotz der Erfahrung vieler Lernender noch sehr wenig verbindliche Untersuchungen über ihren Lernerfolg gibt. Viele Lehrer lehnen sie auch als unzeitgemäß und kindisch ab (BOHN 1999, 99).

4.6 *Vokabeln im Kontext merken*

Wörter werden falsch gelernt, wenn sie als Einzelwort, also ohne Zusammenhang, gelernt werden wie etwa beim Vokabellernen. Alles, was Beziehungen zwischen Wörtern herstellen kann, fördert das Speichern. Die Tatsache, dass Wörter immer in Beziehungen stehen, ist eine entscheidende Begründung für die Forderung, den Unterricht möglichst textbezogen zu organisieren. Zum Wortwissen gehören also nicht nur die Bedeutungen der Wörter, sondern auch die Beziehungen zwischen den Wörtern (BOHN 1999, 84).

Ein einzelnes Wort für sich genommen ist natürlich nicht von besonderem Interesse. Anders freilich, wenn die Wörter im Kontext auftauchen, in einem Umfeld, das das Interesse der Lernenden weckt. Jede neue Information, jede neue Vokabel, hinterlässt eine Spur im Gedächtnis, die wiederaufgenommen werden kann. Wiederentdecken der Vokabel in einem neuen Kontext ist dann Wiederlernen, nicht Neulernen. Neue Kontexte schaffen Wiederholungsmöglichkeiten, die nicht ermüden.

Darum ist beim Vokabellernen gut, neue Wörter entweder in kurze, eindeutige Sätze einzusetzen oder sie direkt im Text zu lernen. In diesem Fall kann man unbekannte Wörter im Text unterstreichen oder ausdrucksvoll machen und ihre Übersetzung über entsprechende Wörter oder unter den Text schreiben. Das im Kontext gebrauchte Wort wird nämlich leichter vom Lerner

gemerkt und bleibt auch länger im Gedächtnis. Hauptsächlich ist, dass die Lerner solcherweise feststellen, welche Wörter in welchem Kontext benutzt werden.

4.7 Wörter im Raum

Ein etwas außergewöhnliches, aber dadurch einprägsames Verfahren ist es, Wörter in einem Raum zu hängen. Den Lernenden wird empfohlen, Wörter auf Haftzettel zu schreiben und diese in der Wohnung anzubringen, möglichst an einer Stelle, wo sie ins Auge fallen oder wo die Schüler oft vorbeigehen. Auch Gegenstände in der Wohnung können mit ihrem Namen gekennzeichnet werden. Sofern der Lernende auf diese Haftzettel einige Mal sein Blick fällt, z. B. wenn er vorbeigeht, und das Wort laut ausspricht, merkt er sich eine ganze Menge Vokabeln nach einer Weile, ohne sich viel zu bemühen.

Dem könnte vorausgehen oder folgen, dass man Bezeichnungen/Begriffe, die auf einem Bild zu sehen sind oder in einem Text vorkommen, in einen vorgestellten oder vorstellbaren Raum schreibt (BOHN 1999, 105).

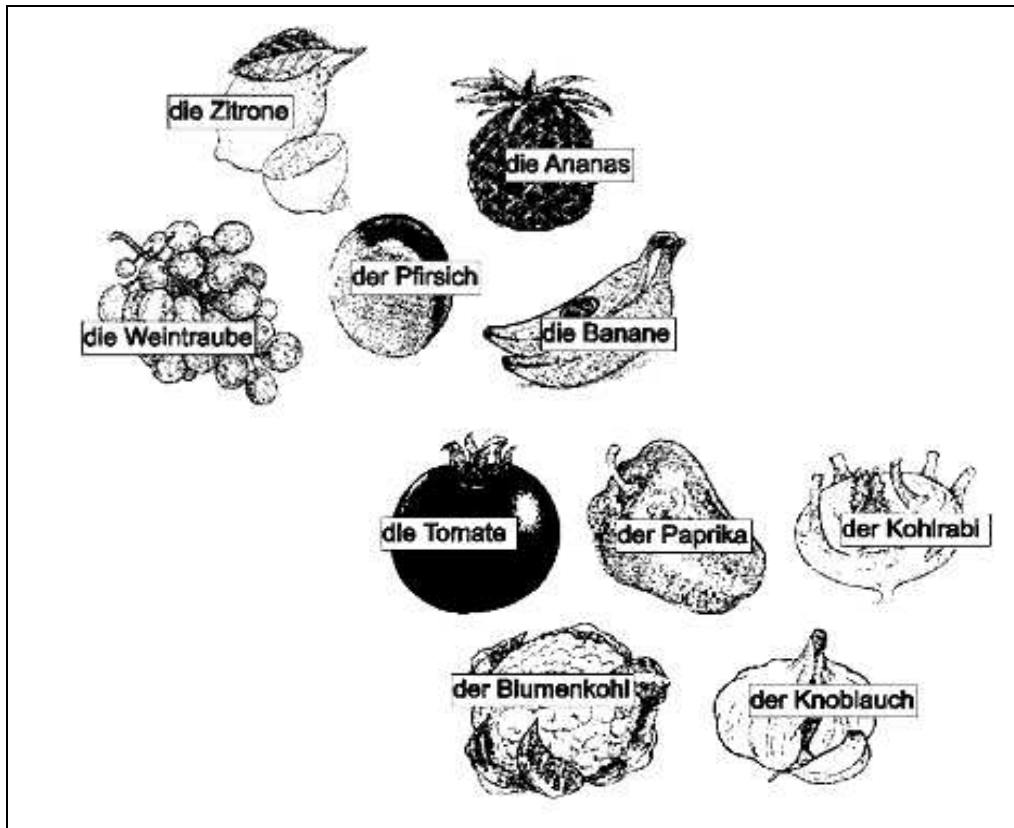


Bild 7: Haftzettel mit Wörtern auf Gegenstände ankleben

4.8 Wörter interessant machen

Weil wir uns Ungewöhnliches besser merken als Normales, sollten wir versuchen, dass wir die Wörter gelegentlich interessant machen. Denn Bilder sich in unserem Gehirn stärker einprägen als Worte allein, können wir die Wörter mit einfachen Bildern auffällig machen, wie das folgende Beispiel zeigt.

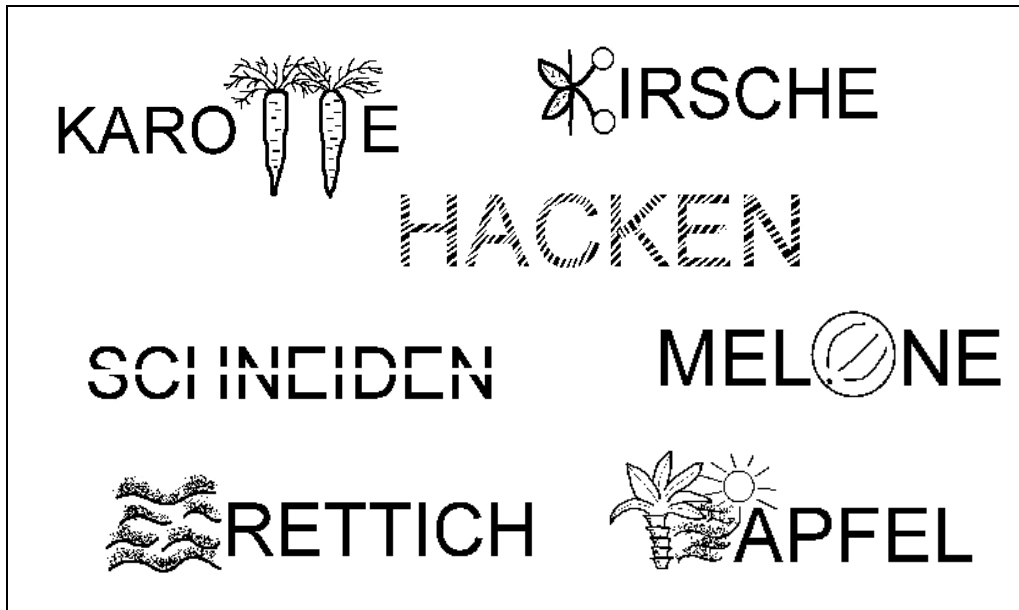


Bild 8: Wörter interessant machen

Dieses Hilfsmittel kann man zwar nicht für alle Wörter verwenden, es ist aber besonders geeignet für jene Wörter, die mit normalen Methoden nicht hängen bleiben wollen. Nicht ratsam ist es, die „Bilder“ anderer Leute einfach zu übernehmen, denn nur die eigenen Bilder, die man sich selber ausgedacht hat, bleiben dauerhaft hängen.

4.9 Bilder verwenden

Die Verwendung von Bildern zur Unterstützung des Lernens ist ein sehr umfangreiches Thema. Beim Wortschatz können einige visuelle Merkhilfen benutzt werden.

Um Wörter besser zu behalten, werden gern Beispiele aus der **konkreten Poesie** in den Unterricht einbezogen:

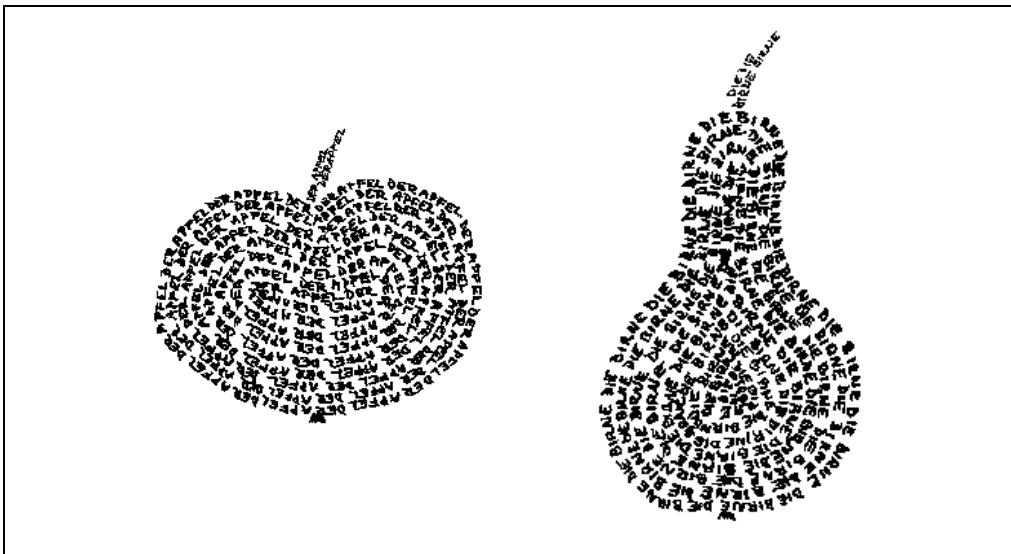


Bild 9: Beispiele aus der konkreten Poesie

Ein Wort oder eine Äußerung wird visuell in Beziehung zur Form (wie auf diesem Bild) oder zur Bedeutung gesetzt. Damit lassen sich besonders Phantasie und Eigentätigkeit der Schülerinnen und Schüler anregen.

Eine anderer Art visueller Merkhilfen sind **Wortbilder**. Wortbilder können auch beim konzentrierten Lesen entstehen – wenn in Schildern Buchstaben fehlen, Texte schlecht lesbar gedruckt sind, beim Lesen von Handschriften usw. In dem folgenden Beispiel sollte man die Bedeutung des Wortes herausfinden, dessen Hälfte zu sehen ist. Wenn es keine optische

Nähe gegeben ist, müssen die Schüler auf die Wortbilder in ihrer Erinnerung zurückgreifen (BIMMEL/RAMPILLON 2000, 101).

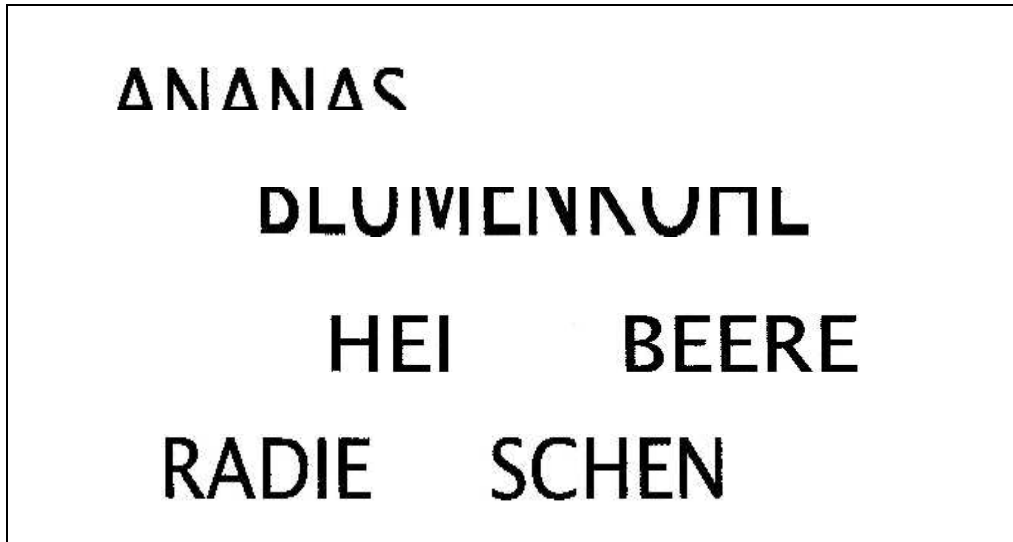


Bild 10: Wortbilder

4.10 Notizen machen

Viele Schüler behalten neue Vokabeln, wenn sie sie immer schreiben. Man sagt, dass was dem Menschen durch Hände geht, erinnert er besser. Die Schüler kritzeln sich darum die einzelnen Wörter auf das Papier, schreiben Wörter auf Hände oder herstellen Eselsbrücken. Die Lehrer sollten diese Techniken nicht verbieten, weil auch bei solchen Tätigkeiten Vokabeln gelernt werden.

4.11 Audio-Mittel verwenden

Die auditiven Lerntypen haben eine gute Möglichkeit, Audio-Mittel beim Vokabellernen zu verwenden. Auditive Mittel bieten dem Lerner fremde Originalsprecher und damit authentische Lautsprachevorbilder, gewöhnen ihn an das Verstehen verschiedener Stimmen und liefern eine Möglichkeit, eigene Stimme aufzunehmen. Das wichtigste auditive Unterrichtsmittel ist heute die Tonkassette oder der CD. Die programmierten Tonbänder bieten auf dem Band eine musterhafte Lösung. Sie gibt dem Lerner die Möglichkeit, seine eigene Lösung mit dem erwarteten Resultat zu vergleichen und eventuell zu korrigieren. Dies setzt allerdings die Fähigkeit der Selbstkontrolle voraus (HEYD 1991, 191). Andere akustische Aufnahmen bieten Einübung des Wortschatzes in Form einer Unterhaltung, zu ihnen gehören z. B. Abzählreime, Lieder, Gedichte oder Märchen. Zur Übung und Automatisierung des Wortschatzes passen folgende Beispiele.

Der Lernende kann sich selbst die Vokabeln auf Kassette oder Diktafon aufsprechen. Er muss aber laut und deutlich sprechen und sicher sein, dass er die Wörter richtig ausspricht. Dann kann er die gesprochenen Wörter mehrfach überspielen und sovieltal hören, bis er sie nicht kennt. Beim Aufsprechen wäre es gut, hinter jedem Wort eine kleine Pause zu machen, um der Lernende immer Zeit zum Nachsprechen, Nachdenken oder zur Übersetzung der Vokabeln zu haben. Diktafonaufnahme ist möglich, fast an jedem Ort zu hören, auf der Bushaltestelle, im Bus usw., was ein großer Vorteil ist.

Zur Automatisierung des Wortschatzes können Aufnahmen mit Substitutionsübungen und Lückentexten dienen. Auf der Kassette/dem CD sind kurze Texte aufgenommen, in denen einige eindeutige Wörter fehlen. Der Lerner sollte in den Pausen fehlende Wörter nach dem Kontext ergänzen. Der Lernende übt hier nicht nur Wortschatz sondern auch Grammatik.

Zum Schul- und Selbstlernen und zur Automatisierung der neuen Vokabeln können auch Kassetten und CD mit Liedern oder Gedichten benutzt

werden. Lieder und Gedichte motivieren und aktivieren die Schüler, sie stellen gleichzeitig effektive Übung dar. Sie üben Phonetik, grammatische Strukturen ein und befestigen und entwickeln den Wortschatz. Dank dem Rhythmus, Refrain und Reim merken sich die Schüler die Texte und natürlich die Vokabeln leicht und dauerhaft.

5 Durchführung der Testung

An der pädagogischen Testung nahmen die Schüler der Fachschule für Hotelwesen in Vrchlabí (Hotelová škola Vrchlabí) teil. Zu diesem Zweck wurden zwei Gruppen der Schüler aus dem ersten Schuljahr im Alter von 15 bis 17 Jahren ausgewählt. Es handelte sich vor allem um Anfänger im Deutsch, auf der Grundschule lernten sie Englisch. Nur acht Schüler besuchten auf der Grundschule fakultative Deutschkurse, sie kannten jedoch fast keine deutschen Vokabeln zum Thema Obst und Gemüse.

Die Testung fand im Dezember des Jahres 2005 innerhalb von zwei Wochen statt. Im Verlauf der ersten Woche machten die Schüler mit neuen Vokabeln bekannt, im Verlauf der zweiten Woche schrieben sie einen Test, der das Aneignungsmaß der Vokabeln untersuchte. Anteil an dieser Testung hatten alle Schüler dieser zwei Gruppen, die in den Tagen der Testungsdurchführung in der Schule anwesend waren. In der ersten Gruppe, die als Gruppe A bezeichnet wird, waren insgesamt 15 Schüler, davon 8 Mädchen und 7 Jungen. 6 Schüler von ihnen haben in Deutsch die Note Eins, 2 Schüler die Note Zwei, 4 die Note Drei. Die Note Vier haben 2 Schüler und die Note Fünf hat 1 Schüler. In der zweiten Gruppe, die als Gruppe B bezeichnet wird, waren 17 Schüler bei der Testung, davon 7 Mädchen und 10 Jungen. In dieser Gruppe haben die Note Eins 3 Schüler, die Note Zwei 4 Schüler, 6 von ihnen haben die Note Drei und 2 die Note Vier. Die Note Fünf haben auch 2 Schüler. Im Ganzen gesehen sind die Schüler der Gruppe A im Deutschen besser.

Den Schüler in der Gruppe A wurde die erste Hälfte der Vokabeln in einer Unterrichtsstunde am Montag (am 4. Dezember) präsentiert, die zweite Hälfte dann am Mittwoch (am 6. Dezember). In einer Woche am Mittwoch (am 13. Dezember) schrieben sie den Vokabeltest. In der Gruppe B wurde die Form des offenen Lernens gewählt, weil den Schülern einige Lernstrategien

gezeigt wurden. Mit Hilfe von ihnen machten sie mit den neuen Vokabeln bekannt. Der Unterricht verlief am Dienstag in zwei Unterrichtsstunden hintereinander (am 5. Dezember). Den Vokabeltest schrieben sie in einer Woche am Dienstag (am 12. Dezember).

5.1 Beschreibung des Testverfahrens

Bei der Auswahl des Wortschatzes, der sich die Schüler aneignen sollten, wurde Rücksicht auf die Fachrichtung der Schule genommen. Es passte, einen solchen Wortschatz auszuwählen, den die Schüler in der späteren Praxis brauchen werden und der für sie interessant ist. Als ein geeignetes Thema wurde das Thema Obst und Gemüse gewählt.

Es wurde mit ungefähr 60 Vokabeln gearbeitet. Die Schüler lernten nicht nur einzelne Obst- und Gemüsearten auf Deutsch zu benennen, also nicht nur Substantive, sondern auch Eigenschaften der Früchte und wie man Obst und Gemüse bearbeitet, also Adjektive und Verben. (Liste aller Vokabeln findet man im Anhang Nr. 1a, b)

Weil die Testung zur Ermittlung dienen sollte, ob die Vokabelaneignung mit Hilfe von empfohlenen Lernstrategien effektiver und erfolgreicher ist als ohne sie, war die Präsentation des neuen Wortschatzes in beiden Gruppen unterschiedlich und die Schüler lernten die Vokabeln auf andere Weise.

5.1.1 Gruppe A

Der Wortschatz zum Thema Obst und Gemüse war den Schülern in dieser Gruppe im Verlauf von zwei Unterrichtsstunden präsentiert. Die Vokabeln waren durch verschiedene Semantisierungstechniken semantisiert und die Schüler notierten sich sie nach der klassischen Weise in ihre Vokabelhefte.

Diese Vokabeln sollten sie solcherweise lernen, wie sie gewöhnt sind. In einer Woche schrieben sie einen Test, der vorher gemeldet war und der den Erfolg der Vokabelaneignung feststellte. (das Testmuster befindet sich im Anhang Nr. 2)

5.1.2 Gruppe B

Die Präsentation des neuen Wortschatzes wurde in dieser Gruppe auf Grund dessen durchgeführt, dass den Schülern einige Lernstrategien gezeigt wurden. Für die Einübung des Wortschatzes wurden 12 Lernstrategien ausgewählt und durch den Einsatz von jeder Lernstrategie eigneten die Schüler ungefähr 5 Vokabeln an. Die Schüler wurden mit diesen Lernstrategien und Vokabeln während des Blocks zweier Unterrichtsstunden bekannt gemacht. Der Unterricht fand in der Form des offenen Lernens (Stationenlernens) statt, damit alle Schüler genug Zeit für die Kenntnisnahme und das Ausprobieren der neuen Lernstrategien hatten.

Am Anfang des Unterrichts wurden die Schüler mit dem Programm bekannt gemacht. Es wurde ihnen erklärt, was der Begriff „Lernstrategien“ bedeutet und wozu Lernstrategien eigentlich dienen. Die Schüler waren damit motiviert, dass wenn sie beim Vokabellernen diese und ähnliche Lernstrategien benutzen werden, lernen und behalten sie die Vokabeln besser und einfacher. Einzelte Lernstrategien waren ihnen vorgestellt, es wurde erklärt, wie sie funktionieren und ein paar Beispiele wurden präsentiert.

Dann folgte ein weiterer Unterrichtsteil, wann die Schüler die Lernstrategien selbst anprobieren konnten. 12 Stationen standen ihnen zur Verfügung. Auf jeder Station sollten sie mit Hilfe von einer Lernstrategie ein paar Vokabeln einüben. Ein Bestandteil der Stationen waren immer Instruktionen und Aufgaben, was die Schüler machen sollen, Beispiele zur Inspiration und Hilfsmittel.

Die Schüler teilten sich in 6 Gruppen und diese Gruppen wechselten auf den Stationen ab. Die Schüler gingen die Stationen von einfachen zu komplizierten durch. Einzelne Stationen und ihre Reihenfolge sind unten beschrieben.

Station 1

Zu den Wörtern Obst und Gemüse, die in der Mitte eines Blattes geschrieben waren, führten die Schüler spontan alle Wörter an, die ihnen einfielen, wenn sie diese zwei Wörter hörten.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.2.1)

Station 2

Die Schüler besichtigten das vorgelegte Vokabelringbuch, wo Vokabeln zu anderen Themenbereichen notiert waren. Nach diesem Muster sollten sie ein Themenblatt bilden, das auf Obst und Gemüse gerichtet wird. In dieses Themenblatt trugen sie weitere Vokabeln auf, mit denen sie auf anderen Stationen bekannt machten.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.1.1)

Station 3

Bei Substantiven, die die Schüler in ihre Themenblätter notierten, sollten sie Artikel verschiedenfarbig markieren.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.4.1)

Station 4

Zur Verfügung hatten die Schüler eine Vokabelkartei und sie probierten die Arbeit mit ihr an. Sie bildeten hier ihre ersten Karteikärtchen mit Vokabeln, die man sich schlecht erinnert.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.3)

Station 5

An der Tafel wurden einige Obst- und Gemüsearten angemalt. Die Schüler klebten zu diesen Bildern entsprechende Haftzettel mit Benennungen an. Zu Hause konnten sie die Haftzettel gerade auf wirkliche Früchte ankleben, die z.B. in der Schüssel liegen.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.7)

Station 6

Die Schüler sollten zu den vorgegebenen Wörtern verschiedene Auffälligkeiten ausdenken, um sie interessant zu machen – die Wörter mit Bildern, Piktogrammen, Symbolen oder Zeichen verschönen, um sie besser zu merken.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.8)

Station 7

Die Schüler setzten einige Wörter visuell in Beziehung zur Form, wie in der konkreten Poesie. In ihre Themenblätter malten sie zu ein paar Vokabeln einfache Bilder statt der tschechischen Übersetzung.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.9)

Station 8

Die Schüler arbeiteten hier mit kurzen Texten, die sich mit der Obst- und Gemüseverarbeitung beschäftigten. Die unbekannten Wörter suchten sie im Wörterbuch, sie bezeichneten sie in den Texten und schrieben zu ihnen Notizen. Dann sollten sie mit diesen Vokabeln der Verarbeitung anderer Obst- und Gemüsearten beschreiben.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.6)

Station 9

Weil auch die Einübung der Aussprache beim Vokabellernen eine wesentliche Rolle spielt, sollten die Schüler die Vokabeln nicht nur richtig schreiben sondern vor allem richtig aussprechen. Auf dieser Station konnten sie die Aussprache schwieriger Vokabeln einüben. Sie hörten die Vokabeln zuerst auf der Kassette - richtig ausgesprochene deutsches Wort und nach einer kleinen Pause tschechische Übersetzung. Dann nahmen sie ihre Stimme auf die Kassette auf und sie verglichen beide Aussprachen und Bedeutungen der Wörter.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.11)

Station 10

Die Schüler bildeten eine Mind Map, um den Lehrstoff systematisch zu wiederholen. Sie begannen mit einem leeren Blatt und zeichneten alles, an was sie sich erinnerten. Diese Wiederholungs-Map wurde dann zu Hause fertiggemacht. Fehlende Zweige wurden anschließend in anderer Farbe eingezeichnet. Die Schüler konnten in die Mind Map nicht nur einzelne Wörter notieren, sondern diese Wörter auch verschieden interessant machen oder zu ihnen eigene Zeichnungen ergänzen.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.2.2)

Station 11

Um die Vokabeln leichter zu behalten, lernten die Schüler schon hergestellte Merkverse und Akronyme auswendig. Sie versuchten auch einige Mnemotechniken selbst ausdenken.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.5)

Station 12

Die Schüler wetteiferten, wer die beste Eselsbrücke bildet.

(mehr zu dieser Lernstrategie siehe 4.10)

Am Ende des Unterrichts wurde den Schülern ein Fragebogen verteilt, die Schüler sollten in der Benutzungsskala kreuzen, ob sie diese Lernstrategien beim Vokabellernen benutzen würden oder nicht. (die Form des Fragebogens ist im Anhang Nr. 5 zur Einsichtnahme)

Auch die Schüler der Gruppe B schrieben in einer Woche den gleichen Test wie in der Gruppe A. Sie sollten aber beim Lernen der Vokabeln die vorgeschlagenen Lernstrategien verwenden. Im Test sollten sie noch eine Frage beantworten, wie sie die Vokabeln lernten, unter Ausnutzung welcher Lernstrategien.

Als die Testung beendet wurde, waren auch in der Gruppe A die Lernstrategien gezeigt und die Schüler konnten sie, auf die gleiche Weise wie in der Gruppe B, ausprobieren. Ebenfalls sie füllten dann den gleichen Fragebogen aus.

6 Auswertung der Testung

Beim Wortschatzlernen kann man entweder „Drilltechniken“ oder Spiele benutzen. Wir entschieden uns für beide Varianten. In der Gruppe A gingen wir nach der klassischen Methode des Vokabellernens vor. In der Gruppe B wählten wir die spielerische Form aus, die auf der Kenntnisnahme mit einigen Lernstrategien beruhte.

Mit beiden Gruppen konnte man wirklich gut arbeiten. In der Gruppe B waren die Schüler natürlich mehr aktiver und erkenntnistlustig. Was die Form des Offenen Lernens betrifft, hatte sie einen großen Erfolg. Die Schüler waren begeistert, es war für sie etwas Neues und sie langweilten sich nicht. Wir versuchten, die Stunde für sie möglichst interessant zu machen, was uns nach der Rückmeldung der Kinder gelang.

6.1 Testauswertung

Lernen ist nicht nur mit Wiederholen, sondern auch mit Kontrolle verbunden. Der Lehrer sollte sich immer überzeugen, wie die neuen Wörter von den Schülern im Gedächtnis gespeichert wurden.

Die Kontrolle kann mündlich oder schriftlich erfolgen. Wir entschieden uns für die schriftliche Kontrolle. Wir haben den Kindern nach einer Woche einen Test gegeben (Anhang Nr. 2). Die Aufgabe war 20 Vokabeln aus Thema Obst und Gemüse, ins Deutsche zu übersetzen. Bei Substantiven sollten die Schüler auch die Artikel schreiben.

Den Test absolvierten insgesamt 32 Schüler. Die Gesamtergebnisse der beiden Gruppen waren vorwiegend positiv, sie sind detaillierter in zwei folgenden Diagrammen angeführt.

Tabelle 2: Testergebnissevergleich in beiden Gruppen

Testergebnissevergleich					
Gruppe	Notenzahl				
	Note 1	Note 2	Note 3	Note 4	Note 5
Gruppe A	1	3	4	4	3
Gruppe B	8	7	1	1	0

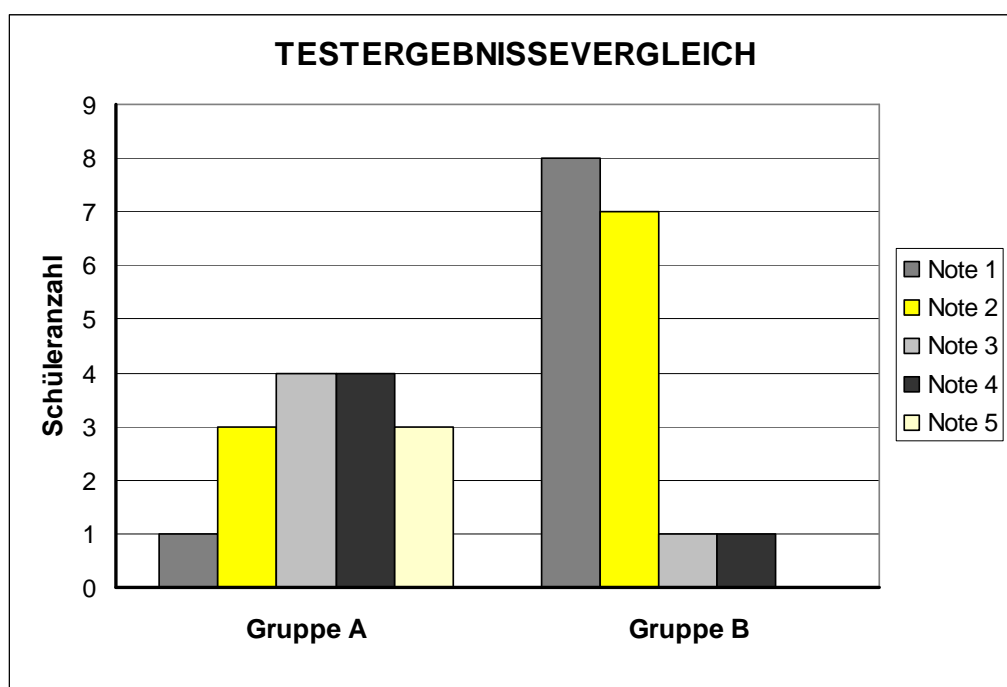


Bild 11: Testergebnissevergleich in beiden Gruppen

Testergebnisse zeigten, dass die Hypothese, die wir aufstellten, sich bewahrheitete. Die Schüler der Gruppe B, die beim Wortschatzlernen die vorgeschlagenen Lernstrategien benutzen sollten, waren im Test erfolgreicher als die Schüler der Gruppe B, die sich die Vokabeln auf übliche Art und Weise aneigneten. Verhältnismäßig überraschend war, dass obwohl die Gruppe B allgemein als schwächer bewertend wurde, erreichten die Schüler

die besseren Ereignisse. Wie die Tabelle Nr. 1 zeigt, erhielten sie vorwiegend nur die Noten Eins und Zwei. In der Gruppe A war das Notenverhältnis andererseits, außer der Note Eins, die nur einmal gegeben wurde, ganz gleichmäßig. Das folgende Diagramm zeigt den Unterschied des Erfolges in beiden Gruppen noch markanter und klarer.

Tabelle 3: Testergebnisdurchschnitt in beiden Gruppen

Testergebnisdurchschnitt	
Gruppe	Ergebnisdurchschnitt
Gruppe A	3,3
Gruppe B	1,7

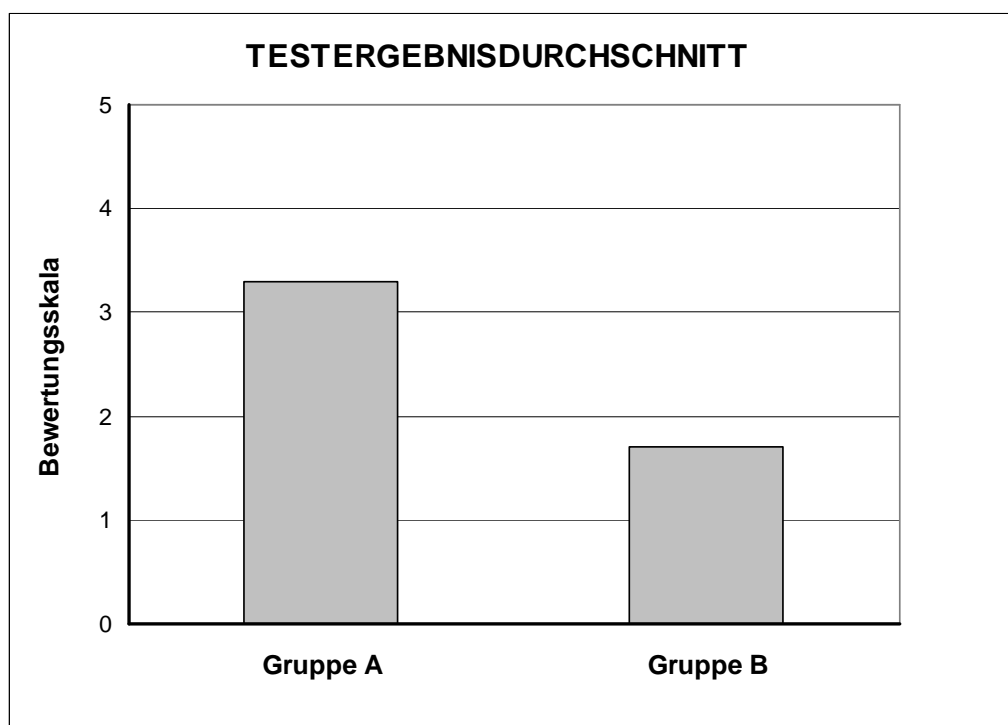


Bild 12: Testergebnisdurchschnitt in beiden Gruppen

Nur eine Schülerin hatte den Test fehlerfrei. Manche Schüler machten viele orthographische Fehler. Zu den häufigsten Fehlern zählt man, dass *die Johannisbeere* nur mit einem *n*, *schälen* und *die Möhre* ohne Umlaut, *die Bohne* ohne *h* und *die Tomate* mit *o* am Ende (*die Tomato*), wahrscheinlich unter dem Einfluss des Englischen, geschrieben worden sind. Man kann sagen, dass die Schüler die Vokabeln schrieben, wie sie sie hörten.

Außer diesen orthographischen Fehlern kann man in den meisten Tests noch grammatische Fehler finden. Viele Schüler benutzten bei einigen Wörtern die falschen Artikel, vor allem bei der Vokabel *der Apfel*. Einige Schüler ließen den Artikel bei einigen Wörtern weg. Sie kannten den Artikel entweder nicht oder sie vergaßen ihn. Zwei Schüler schrieben die Substantive sogar völlig ohne Artikel und vier Schüler vergaßen die Substantive mit großen Anfangsbuchstaben schreiben.

Zum Schluss dieser Auswertung kann man sagen, dass die Schüler die neuen Vokabeln ziemlich gut erlernten. In mündlicher Form würden die meisten Schüler die Vokabeln höchstwahrscheinlich richtig benutzt. Die schriftliche Äußerung, die immer für Deutschlernende schwerer ist, muss noch ausgeübt werden.

Die Schüler sollten im Test auch eine Antwort auf die Frage schreiben, wie sie die Vokabeln lernten. Die Schüler der Gruppe A lernten die Vokabeln solcherweise, dass sie die Wörter immer wiederholten, einige von ihnen auch laut. Manche Schüler lernten mit Hilfe ihrer Vokabelhefte, sie bedeckten abwechselnd die tschechische und deutsche Spalte. Sie versuchten die Wörter auch aufschreiben.

Die Schüler aus der Gruppe B benutzten beim Vokabellernen ganz andere Techniken, vor allem die farbige Unterscheidung der Artikel und sie bildeten Karteikärtchen. Einige klebten die Haftzettel mit Vokabeln in der Wohnung, sie schmierten die Wörter auf das Papier oder hörten sie auf der Kassette. (ein paar Mustertests sind im Anhang Nr. 3 und 4 zu sehen)

Aufgrund dieser Testung könnten wir also sagen, dass die richtig ausgewählten Lernstrategien beim Lernen behilflich sind. Ob Schüler beim Wortschatzlernen einige Lernstrategien benutzen werden, können sie bessere Ergebnisse erreichen. Die Aneignung der Vokabeln wird für sie auch viel mehr interessant und sie merken sich die Vokabeln leichter und langfristiger. Sie müssen sich nun auf solche Art des Vokabellernens gewöhnen und sie einhalten.

6.2 Fragebogenauswertung

Tabelle 4: Fragebogen zur Ermittlung der Wortschatzstrategien

Fragebogen - Wortschatzstrategien				
Wortschatzstrategien	Benutzungsskala			
	benutze ich regelmäßig	benutze ich oft	benutze ich eher nicht	benutze ich nicht
Vokabelringbuch	5	16	8	3
Artikel farbig unterscheiden	21	8	2	1
Assoziogramme/Wortigel	3	8	10	11
Wortnetze/Mingmapping	0	8	15	9
Vokabelkartei	3	12	8	9
Akronyme, Merkverse	7	9	10	6
Wörter lustig machen	3	5	16	8
Bilder verwenden	1	5	14	12
Wörter im Raum	5	10	9	8
Notizen machen	6	12	7	7
Vokabeln im Kontext merken	6	7	12	6
Audio-Mittel verwenden	6	10	10	5

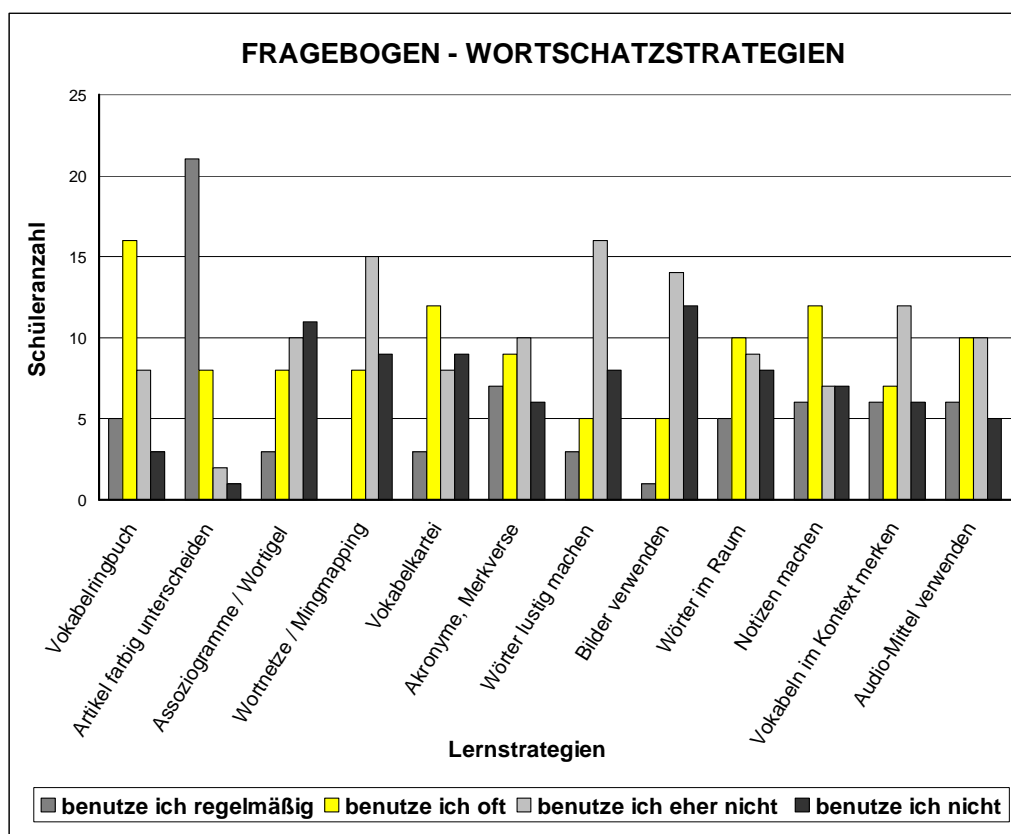


Bild 13: Fragebogen zur Ermittlung der Wortschatzstrategien

Aus den Lernstrategien, die den Schülern präsentiert wurden, gewann die farbige Unterscheidung der Artikel die größte Vorliebe. Unsere Hypothese wurde also bestätigt. Den Schüler gefielen auch das Vokabelringbuch und die Vokabelkartei, die sie beim Wortschatzlernen gern benutzen. Sich Notizen zu machen, wurde bei ihnen auch ganz beliebt. Diese Lernstrategien wurden wahrscheinlich darum gewählt, weil sie nicht mühsam und zeitaufwendig sind.

Man kann sagen, dass die Schüler die Verwendung der Audio-Mittel, die Benutzung der Mnemotechniken und das Aufkleben der Wörter in der Wohnung oder auf Gegenstände relativ gleichmäßig markierten. Manchen Schülern entsprachen diese Lernstrategien, manchen wieder nicht.

Negative Bewertung erhielten Assoziogramme und Wortnetze, die größere Bemühung erfordern. Es war jedoch überraschend, dass

die meisten Schüler keine Lerntechniken bevorzugten, die auf Aneignung der Vokabeln mit Hilfe von Bildern beruhen. Die schon hergestellte lustige Wörter oder Bilder gefielen ihnen, aber sie wollten keine eigenen Zeichnungen machen.

Es hängt vielleicht mit dem Alter der Schüler zusammen. Die Schüler auf der Mittelschule sind schon nicht so spiellustig, sie sind oft faul, etwas zu tun, besonders, ob es sich um Lernen handelt. Sie haben meistens ebenfalls viele andere Hobbys und so wollen sie dem Lernen möglichst wenig Zeit widmen.

Es war gut, dass ganz viele Schüler die neuen Vokabeln im Kontext lernen würden.

Es gilt hier nicht, dass je mehr Lernstrategien beim Vokabellernen benutzt werden, desto besser lernt man die Vokabeln. Wichtiger ist, die gut geeigneten Lernstrategien zu wählen oder sogar eigene Methoden zu erfinden.

7 Lerntipps für das effektive Wortschatzlernen

Auf Grund der verschiedenen Empfehlungen und Lernstrategien, die den Lernenden beim Wortschatzlernen helfen sollen, wählten wir einige wirksame Lerntipps, die den Schüler dienen sollten, die sich den Wortschatz effektiv aneignen wollen.

Als Hilfsmittel beim Wortschatzlernen und auch als Danksagung für die Mitarbeit an der pädagogischen Testung wurde den Schülern ein Hand-out mit diesen Ratschlägen gewidmet. Ob die Schüler diese Ratschläge einhalten werden, werden sie beim Vokabellernen sicher erfolgreicher sein.

Willst du Vokabeln effektiv lernen?

Versuche folgende Lerntipps:

- Schreibe zunächst alle Vokabeln in dein **Vokabelheft**.
- Lege dir ein **Vokabelringbuch** an und stelle auf jeweils einer Seite das Vokabular zu einem Thema zusammen.
- Lerne und wiederhole Vokabeln in **kurzen zeitlichen Abständen**. 3 x 10 Minuten an einem Tag sind wirksamer als 1 x 30 Minuten.
- Lerne und wiederhole jeweils eine **begrenzte Anzahl** von Vokabeln. Etwa 15-20 Vokabeln pro Lerneinheit von 10 Minuten sind ein guter Richtwert.
- Nutze immer **mehrere „Lernwege“**, umso besser erinnerst du dich: **Lesen – Sprechen – Hören – Schreiben**. Lies dir die Vokabeln 2 - 3mal laut vor, decke dann eine Seite zu und kontrolliere erst sprechend, dann schreibend, ob du sie behalten hast.
- Schreibe Vokabeln, die du immer wieder vergisst, auf **Karteikärtchen**. (Vorderseite: Tschechisch, Rückseite: Deutsch) Da sie klein und

handlich sind, kannst du überall damit lernen: im Bus, im Wartezimmer, auf der Parkbank ...

- Ist für dich schwer, sich das Geschlecht der deutschen Nomen zu merken? Da kann es helfen, die Artikel oder die Nomen in **unterschiedlichen Farben** zu schreiben, z. B. blau für männlich (der, ein), rot für weiblich (die, eine) und grün für sächlich (das, ein).
- Eine gute Hilfe zum Einprägen ist das Lernen in **Gegensatzpaaren** (süß – sauer) oder in **Wortfamilien** (schälen, abschälen, die Schale, das Schälmesser).
- Lerne und wiederhole Vokabeln **mit Freunden**, indem ihr euch gegenseitig abfragt und kontrolliert. Zu zweit und zu dritt ist das Lernen oft intensiver und macht mehr Spaß.
- Wenn du besonders gut über den Lernweg „Sprechen – Hören“ lernst, sprich dir selbst die Vokabeln auf **Kassette** oder **Diktafon**. Dann musst du aber laut und deutlich sprechen und sicher sein, dass du die Wörter richtig aussprichst.
- Solltest du einen Computer haben, kannst du auch einen **Vokabeltrainer für Computer** benutzen. Achte darauf, dass du deine Vokabeln selbst eingeben kannst.
- Ob du eine Fremdsprache wirklich beherrschen möchtest, musst du dich mit ihr **jeden Tag** befassen!!!

(PODCZASKA – TOMAL, STRECKER)

Konkrete Form des Hand-outs, das den Schülern gegeben wurde, befindet sich im Anhang Nr. 6.

8 Zusammenfassung

Die ganze Diplomarbeit betraf eines der wichtigsten Themen des Fremdsprachenunterrichts und zwar: wie der Wortschatz erlernt werden kann.

Damit wir Deutsch richtig lernen können, müssen dazu geeignete Methoden benutzt werden. Einige Methoden für die Wortschatzaneignung haben wir in dieser Arbeit vorgeführt. Trotz der Wichtigkeit der Vermittlung der möglichen Regeln darf aber nicht vergessen werden, dass das eigentliche Ziel des Fremdsprachenunterrichts das Sprechen sein muss. Man kann ohne Regeln sprechen, aber ohne Wörter geht es nicht. Der Wortschatz ist das Wichtigste beim Sprechen.

Die Absicht dieser Arbeit war, die Wichtigkeit und Nützlichkeit der richtig gewählten Lernstrategien und die Benutzung der Lernstrategien überhaupt, vor allem beim Wortschatzerwerb, zu beweisen. Auf Grund der pädagogischen Testung wurde festgestellt, dass das Vokabellernen mit Hilfe von Lernstrategien wirklich effektiver und erfolgreicher sein kann. Das Wortschatzlernen mit verschiedenen Lernstrategien ist für Schüler auch nicht nur nützlicher sondern auch interessanter.

Nutzbringende Hinweise und Anregungen zu Lernstrategien und Lerntechniken findet man schon in fast allen neueren Lehrwerken. Häufig sind solche Kapitel und Abschnitte mit einem Titel bezeichnet wie z. B. *Lerntipp*, *Lernen lernen* oder *eine Sprache lernen*. Die Lehrer sollten die Lernenden nicht nur über einige Möglichkeiten des Wortschatzlernens informieren, sondern mit ihnen auch darüber sprechen, ob und welche Empfehlungen ihnen geholfen haben. Auf jeden Fall aber sollten sie die Schüler zum Ausprobieren anregen.

Die Erfahrungen besagen allgemein, dass richtige Lerntechniken und Mnemotechniken das Lernen und Behalten von Wörtern verbessern. Es muss aber auch gesagt werden, dass erfolgreiches Wortschatzlernen nicht allein von bestimmten Techniken oder Strategien abhängt, sondern von der Gesamtheit der Unterrichtsbedingungen. Man sollte also nie vergessen, dass ohne die Motivation der Schüler zum Lernen alle unterrichtlichen Bemühungen umsonst sind. Auch die Fähigkeit, Gelerntes zu behalten, zu verstehen und produktiv anwenden zu können, hängt letztlich von der Einstellung zur Fremdsprache, von den sozialen Beziehungen in der Gruppe, von der Lernatmosphäre und anderen Faktoren ab (BOHN 1999).

Zum Schluss ist noch zu erwähnen, dass während der Diplomarbeit viele neue methodische sowie auch sprachliche Erkenntnisse und Erfahrungen erworben wurden, die man in der zukünftigen Praxis bestimmt ausnützen kann.

9 Literaturverzeichnis

1. BARANOVÁ, E.: *Stále platí: pozor na „faux amis“ - zrádná slova vo francúzštině*. In: *Cizí jazyky*, Plzeň: Fraus, 46, 2002/3, č. 2, s. 41 - 43, ISSN 1210-1811.
2. BIMMEL, P.: *Lernstrategien im Deutschunterricht*. In: *Fremdsprache Deutsch*, 8, 1993, s. 4 – 11.
3. BIMMEL, P., RAMPILLON, U.: *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Berlin: Langenscheidt, 2000. 208 s. ISBN 3-468-49651-6.
4. BOHN, R.: *Probleme der Wortschatzarbeit*. Berlin: Langenscheidt, 1999. 192 s. ISBN 3-468-49652-4.
5. DOYÉ, P.: *Typologie der Testaufgaben für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Langenscheidt, 1988. 223 s. ISBN 3-468-49437-8.
6. DOYÉ, P.: *Systematische Wortschatzvermittlung im Englischunterricht*. Hannover, Dortmund: Schroedel/Lensing, 1980.
7. EGGERT, S.: *Wortschatz ordnen - aber wie?: Überlegungen zu Lexiksystematisierung und -differenzierung im Fremdsprachenunterricht Deutsch*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1991. 175 s. ISBN 3-631-43833-8.
8. ENDRES, W; u. a.: *So macht Lernen Spaß*. Weinheim, Basel: Beltz, 1991.
9. FORMANOVÁ, A.; ŽMUDOVÁ, Z.: *Němčina v gastronomii. Příručka odborných výrazů a textů pro hotelové a vyšší odborné školy*. Praha: Informatorium, 2000. 144 s. ISBN 80-86073-56-4.
10. HÄUSSERMANN, U.; PIEPHO, H.-B.: *Aufgaben-Handbuch: Deutsch als Fremdsprache. Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie*. München: Iudicium, 1996. 528 s. ISBN 3-89129-269-4.
11. HENDRICH, J.: *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988. 498 s. A 26-06-11/1.

12. HEYD, G.: *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Diesterweg, 1991. 290 s. ISBN 3-425-04373-0.
13. JANÍKOVÁ, V.: *Osvojování cizojazyčné slovní zásoby a učební strategie*. In: *Cizí jazyky*, Plzeň: Fraus, 48, 2004/5, č. 2, s. 42 - 44, ISSN 1210-1811.
14. JORDE, Andreas. *Lernen lernen* [online]. Letzte Revision 30. 5. 2005. <http://www.jorde.de/lernen/lernen_i.html>.
15. KLEINSCHROTH, R.: *Sprachen lernen. Der Schlüssel zur richtigen Technik*. Reinbek: RoRoRo, 1992. 250 s. ISBN 3-499-60842-1.
16. KUGEMANN, W. F.: *Kopfarbeit mit Köpfchen*. München: Pfeiffer, 1979.
17. VOLKSHOCHSCHULE FLORIDSDORF: *Lerntechniken* [online]. Letzte Revision 28. 3. 2003. <http://www.vhs21.ac.at/2.bw/lerncoaching/lernen_lernen/KS_2_LernT.html>.
18. LÖSCHMANN, M.: *Effiziente Wortschatzarbeit: Alte und neue Wege*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 1993. 213 s. ISBN 3-631-45447-3.
19. MAREŠ, J.: *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. 239 s. ISBN 80-7178-246-7.
20. MÜLLER, B.-D.: *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. Berlin: Langenscheidt, 1994. 119 s. ISBN 3-468-49672-9.
21. MÜLLER, M.; WERTENSCHLAD, L.; WOLFF, J.: *Autonomes und partnerschaftliches Lernen: Modelle und Beispiele aus dem Fremdsprachenunterricht*. Berlin: Langenscheidt, 1989. 208 s. ISBN 3-468-49439-4.
22. NEPOŽITKOVÁ, K.: *Lerntechniken und sprachliche Teilkompetenzen beim Wortschatzerwerb*. [Bakalářská práce]. Liberec: FP TUL, 1995. 42 s. Vedoucí diplomové práce: Dr. paed. Heidemarie Rammner.
23. PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.
24. RAMPILLON, U.: *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*. Handbuch. München: Hueber, 1989. 139 s. ISBN 3-19-006967-4.

25. SPERBER, H.-G.: *Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb*. München: Iudicium, 1989. 344 s. ISBN 3-89129-209-0.
26. STRECKER, U.: *Vokabeln lernen* [online]. <<http://www.raabe-schule.net/wrsbase/franz/Vokabeln.pdf>>.
27. SUCHÁNKOVÁ, H.: *Vnímání a paměť při osvojování cizojazyčné slovní zásoby*. In: *Cizí jazyky*, Plzeň: Fraus, 47, 2003/4, č. 4, s. 131 - 133, ISSN 1210-1811.
28. PĚNIČKOVÁ, K.: *Einüben des Wortschatzes*. [Diplomová práce]. Liberec: FP TUL, 1999. 75 s. Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Kamila Podrápská, Ph.D.
29. PODCZASKA - TOMAL, H.: *Wie kann man erfolgreich Deutsch lernen* [online]. <<http://www.wszpwn.com.pl/dokumenty/post/nr11/str13.pdf>>.
30. POHL, W.: *Das Lernen lernen* [online]. <<http://www.pohlw.de/lernen/kurs/index.htm>>.
31. VESTER, F.: *Denken, Lernen, Vergessen*. Stuttgart: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1975. ISBN 3-421-02672-6.
32. WEIGMANN, J.: *Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber 1992. 160 s. ISBN 3-19-001493-0.
33. ZMIJA, M.: *Mind Mapping* [online]. 25. 01. 2003. <<http://www.zmija.de/mindmap.htm>>.

10 Anhang

Anhang 1: Liste der Vokabeln zum Thema Obst und Gemüse

Anhang 2: Test zur Ermittlung des Einflusses von Wortschatzstrategien beim
Vokabellernen

Anhang 3: Zwei Tests aus der Gruppe A

Anhang 4: Drei Tests aus der Gruppe B

Anhang 5: Fragebogen zur Ermittlung der Benutzung von
Wortschatzstrategien

Anhang 6: Das Hand-out mit Lerntipps für das Wortschatzlernen

Anhang 1a: Liste der Vokabeln zum Thema Obst und Gemüse

Gemüse

die Bohne, *n*
die Brokkoli (*nur Pl.*)
die Erbse, *n*
die Gurke, *n*
die Kartoffel, *n*
der Knoblauch, -
der Kohl, *e* / das Kraut, *e*
der Kohlrabi, *s*
der Kürbis, *se*
die Linse, *n*
der Mais, *e*
der Meerrettich, *e*
die Möhre, *n* / die Karotte, *n*
der Paprika, *s*
die Petersilie, *n*
der Porree, *s*
das Radieschen, -
der Salat, *e*
der Schnittlauch
der Spinat
die Tomate, *n*
die Zwiebel, *n*

Obst

die Ananas, *se*
der Apfel, *Äpfel*
die Apfelsine, *n* / die Orange, *n*
die Aprikose, *n*
die Banane, *n*
die Birne, *n*
die Blaubeere, *n*
die Brombeere, *n*
die Erdbeere, *n*
die Grapefruit, *s*
die Himbeere, *n*
die Johannisbeere, *n*
die Kirsche, *n*
die Kiwi, *s*
die Mandarine, *n*
die Melone, *n*
die Nektarine, *n*
der Pfirsich, *e*
die Pflaume, *n* / die Zwetschke, *n*
die Sauerkirsche, *n*
die Weintraube, *n*
die Zitrone, *n*

Anhang 1b: Liste der Vokabeln zum Thema Obst und Gemüse

Adjektive

bitter

faul

frisch

reif

sauer

scharf

süß

unreif

Verben

abschneiden

abtrocknen

hacken

reiben

schälen

schneiden

waschen

zerschneiden

(FORMANOVÁ/ŽMUDOVÁ 2000, 9ff.)

**Anhang 2: Test zur Ermittlung des Einflusses von Wortschatzstrategien
beim Vokabellernen**

Obst und Gemüse

třešeň –	_____	zelí –	_____
meruňka –	_____	cibule –	_____
jablko –	_____	česnek –	_____
pomeranč –	_____	slupka, kůra –	_____
rybíz –	_____	pecka –	_____
hruška –	_____	sladký –	_____
mrkev –	_____	zralý –	_____
rajče –	_____	loupat –	_____
fazole –	_____	strouhat –	_____
okurka –	_____	řezat, krájet –	_____

Jakou učební strategii / učebními strategiemi jsi se učil/a slovíčka?

Anhang 3: Zwei Tests aus der Gruppe A

Obst und Gemüse

třešň - die Kirche
 meruňka - die Aprikose
 jablko - der Apfel
 pomeranč - die Orange
 rybíz - die Johannisbeere
 hruška - die Birne
 mrkev - die Karotte
 rajče - die Tomate
 fazole - die Bohne
 okurka - die Gurke

zeli - das der Kohl
 cibule - die Zwiebel
 česnek - den Knoblauch
 slupka, kůra - die Schale
 pecka - das Kern
 sladký - süß
 zralý - reif
 loupat - schälen
 strouhat - schneiden
 řezat, krájet - schneiden

6 Punkte

Jakou učební strategii / učebními strategiemi jsi se učil/a slovíčka?

Zeichnungen, ich habe die Wörter gezeichnet und dann habe ich sie ausgesprochen.

2 Krt.

Obst und Gemüse

třešň - die Kirche
 meruňka - die
 jablko - die Apfel
 pomeranč - die Orange
 rybíz - die Johannisbeere
 hruška - die Birne
 mrkev - die Karotte
 rajče - die Tomate
 fazole - die
 okurka - die Gurke

zeli - die Pflanze
 cibule - die Zwiebel
 česnek - die
 slupka, kůra - die Schale
 pecka - die Kern
 sladký - süß
 zralý - reif
 loupat - schälen
 strouhat - schneiden
 řezat, krájet - schneiden

6 Punkte

Jakou učební strategii / učebními strategiemi jsi se učil/a slovíčka?

Ich habe es auf Karteikarten geschrieben.

7

4 Krt.

Anhang 4: Drei Tests aus der Gruppe B

Obst und Gemüse

Shahmina Rabatova

třešeň - die Kirsche
 meruňka - die Aprikose
 jablko - der Apfel
 pomeranč - die Apfelsine
 rybíz - die Johannisbeere
 hruška - die Birne
 mrkev - die Möhre
 rajče - die Tomate
 fazole - die Bohnen
 okurka - die Gurke

zeli - das Kraut
 cibule - die Zwiebel
 česnek - der Knoblauch
 slupka, kůra - die Schale
 pecka - der Kern
 sladký - süß
 zralý - reif
 loupat - schälen
 strouhat - reiben
 řezat, krájet - schneiden

1 Krt

Jakou učební strategii / učebními strategiemi jsi se učil/a slovíčka?

Barvami a pomocí článků, kardinálů

Obst und Gemüse

P. Chovan

třešeň - die Kirsche
 meruňka - die Aprikose
 jablko - der Apfel
 pomeranč - die Orange
 rybíz - die Johannisbeere
 hruška - die Birne
 mrkev - die Möhre
 rajče - die Tomate
 fazole - die Bohnen
 okurka - die Gurke

zeli - das Kraut
 cibule - die Zwiebel
 česnek - der Knoblauch
 slupka, kůra - die Schale
 pecka - der Kern
 sladký - süß
 zralý - reif
 loupat - schälen
 strouhat - reiben
 řezat, krájet - schneiden

1 Krt

Jakou učební strategii / učebními strategiemi jsi se učil/a slovíčka?

Kardinály na křížích se mnou promluvené a křížem a českými nápisy

Obst und Gemüse

Kováčová

třešeň - die Kirsche
 meruňka - die Aprikose
 jablko - der Apfel
 pomeranč - die Orange
 rybíz - die Johannisbeere
 hruška - die Birne
 mrkev - die Möhre
 rajče - die Tomate
 fazole - die Bohnen
 okurka - die Gurke

zeli - das Kraut
 cibule - die Zwiebel
 česnek - der Knoblauch
 slupka, kůra - die Schale
 pecka - der Kern
 sladký - süß
 zralý - reif
 loupat - schälen
 strouhat - reiben
 řezat, krájet - schneiden

-2

2 Krt

Jakou učební strategii / učebními strategiemi jsi se učil/a slovíčka?

Kardinály pod proutem mi vykoukal proutem proutem - slovníček

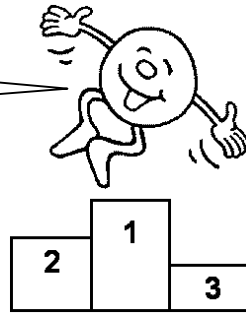
Anhang 5: Fragebogen zur Ermittlung der Benutzung von Wortschatzstrategien

DOTAZNÍK – Učební strategie Zaškrtni, kterou učební strategii by jsi použil/a:				
Učební strategie	určitě použiji	spíše použiji	spíše nepoužiji	určitě nepoužiji
1. Vokabelringbuch				
2. Visualisierung – Den Artikel der Substantive farbig unterscheiden				
3. Assoziogramme / Wortigel				
4. Wortnetze / Mindmapping				
5. Wortschatzkartei / Vokabelkartei				
6. Akronyme, Merkverse				
7. Wörter lustig machen				
8. Bilder verwenden				
9. Wörter im Raum				
10. Notizen machen (Vokabeln auf Hände / auf Klebpiere notieren, ...)				
11. Vokabeln im Kontext merken				
12. Audio-Mittel verwenden				

Anhang 6: Das Hand-out mit Lerntipps für das Wortschatzlernen

Willst du Vokabeln effektiv lernen?

Versuche folgende Lerntipps:



- Schreibe zunächst alle Vokabeln in dein **Vokabelheft**.
- Lege dir ein **Vokabelringbuch** an und stelle auf jeweils einer Seite das Vokabular zu einem Thema zusammen.
- Lerne und wiederhole Vokabeln in **kurzen zeitlichen Abständen**. 3 x 10 Minuten an einem Tag sind wirksamer als 1 x 30 Minuten.
- Lerne und wiederhole jeweils eine **begrenzte Anzahl** von Vokabeln. Etwa 15-20 Vokabeln pro Lerneinheit von 10 Minuten sind ein guter Richtwert.
- Nutze immer **mehrere „Lernwege“**, umso besser erinnerst du dich: **Lesen – Sprechen – Hören – Schreiben**. Lies dir die Vokabeln 2 – 3mal laut vor, decke dann eine Seite zu und kontrolliere erst sprechend, dann schreibend, ob du sie behalten hast.
- Schreibe Vokabeln, die du immer wieder vergisst, auf **Karteikärtchen** (Vorderseite: Tschechisch, Rückseite: Deutsch). Da sie klein und handlich sind, kannst du überall damit lernen: im Bus, im Wartezimmer, auf der Parkbank ...
- Ist für dich schwer, sich das Geschlecht der deutschen Nomen zu merken? Da kann es helfen, die Artikel oder die Nomen in **unterschiedlichen Farben** zu schreiben, z. B. blau für männlich (der, ein), rot für weiblich (die, eine) und grün für sächlich (das, ein).
- Eine gute Hilfe zum Einprägen ist das Lernen in **Gegensatzpaaren** (süß – sauer) oder in **Wortfamilien** (schälen, abschälen, die Schale, das Schälmesser).
- Lerne und wiederhole Vokabeln **mit Freunden**, indem ihr euch gegenseitig abfragt und kontrolliert. Zu zweit und zu dritt ist das Lernen oft intensiver und macht mehr Spaß.
- Wenn du besonders gut über den Lernweg „Sprechen – Hören“ lernst, sprich dir selbst die Vokabeln auf **Kassette** oder **Diktafon**. Dann musst du aber laut und deutlich sprechen und sicher sein, dass du die Wörter richtig aussprichst.
- Solltest du einen Computer haben, kannst du auch einen **Vokabeltrainer für Computer** benutzen. Achte darauf, dass du deine Vokabeln selbst eingeben kannst.
- Ob du eine Fremdsprache wirklich beherrschen möchtest, musst du dich mit ihr **jeden Tag** befassen!!!

